

GABRIEL NASCIMENTO DE CARVALHO  
SIMONE HELEN DRUMOND ISCHKANIAN



# O DIREITO AO BRINCAR

NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

E SUA RELEVANCIA PARA O  
NEURODESENVOLVIMENTO INFANTIL

## O DIREITO AO BRINCAR NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E SUA RELEVÂNCIA PARA O NEURODESENVOLVIMENTO INFANTIL.

Gabriel Nascimento de Carvalho  
Simone Helen Drumond Ischkanian

O direito ao brincar, reconhecido na legislação brasileira como dimensão essencial da infância, constitui um elemento central para a promoção do desenvolvimento integral da criança e para a efetivação dos direitos humanos no contexto educacional. A partir da Constituição Federal de 1988, especialmente ao estabelecer a criança como sujeito de direitos e destinatária de proteção integral e prioridade absoluta, o brincar passa a ser compreendido não apenas como atividade recreativa, mas como condição indispensável para o desenvolvimento físico, emocional, social e cognitivo. Esse marco jurídico amplia a compreensão da infância, reconhecendo que experiências lúdicas são fundamentais para a formação humana e para a garantia da dignidade infantil. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reforça essa perspectiva ao assegurar o direito à liberdade, ao respeito e à convivência comunitária, incluindo o brincar como expressão legítima da vivência infantil e como componente essencial da proteção integral. O ECA consolida o entendimento de que a infância deve ser vivida em condições que favoreçam o desenvolvimento pleno, exigindo do Estado, da família e da sociedade a criação de ambientes seguros, estimulantes e propícios à brincadeira. O direito ao brincar ganha dimensão jurídica e social, articulando-se às políticas públicas voltadas à educação e ao desenvolvimento infantil. A legislação educacional brasileira, particularmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), também fortalece essa concepção ao estabelecer que a educação infantil deve promover o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, por meio de práticas pedagógicas baseadas na interação e na brincadeira. Documentos curriculares oficiais, como as diretrizes para a educação infantil, reafirmam que o brincar constitui linguagem própria da infância e estratégia pedagógica fundamental para a construção do conhecimento. O ambiente escolar passa a ser entendido como espaço de experiências significativas que valorizam o protagonismo infantil. Do ponto de vista teórico, autores como Jean Piaget e Lev Vygotsky destacam que a criança aprende por meio da ação, da interação social e da representação simbólica, aspectos amplamente favorecidos pelas atividades lúdicas. O brincar contribui para a formação de estruturas cognitivas, para o desenvolvimento da linguagem e para o fortalecimento das funções executivas, essenciais ao neurodesenvolvimento infantil. A integração entre emoção e cognição, promovida pela ludicidade, favorece a plasticidade cerebral e estimula competências como criatividade, autorregulação emocional e resolução de problemas. Autores como Donald Winnicott e Sonia Kramer reforçam a compreensão do brincar como espaço de expressão subjetiva e construção de sentidos, no qual a criança elabora experiências, desenvolve autonomia e estabelece relações sociais significativas. O brincar assume relevância que transcende o campo pedagógico, sendo reconhecido como direito fundamental e condição para o desenvolvimento saudável. A articulação entre a Constituição Federal, o ECA, a LDB e demais normativas educacionais evidencia que o direito ao brincar representa um compromisso ético, jurídico e social com a formação integral das crianças. A garantia desse direito contribui para práticas educativas mais humanas e inclusivas, fortalecendo o neurodesenvolvimento infantil e promovendo uma sociedade que valoriza a infância como etapa singular e decisiva da vida.

**Palavras-chave:** Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); Constituição Federal (CF/88); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BNCC); neurodesenvolvimento infantil.

## THE RIGHT TO PLAY IN BRAZILIAN LEGISLATION AND ITS RELEVANCE TO CHILD NEURODEVELOPMENT.

Gabriel Nascimento de Carvalho  
Simone Helen Drumond Ischkanian

The right to play, recognized in Brazilian legislation as an essential dimension of childhood, constitutes a central element for promoting the integral development of the child and for ensuring human rights within the educational context. Since the Federal Constitution of 1988, especially by establishing the child as a subject of rights and the recipient of full protection and absolute priority, play has come to be understood not merely as a recreational activity but as an indispensable condition for physical, emotional, social, and cognitive development. This legal framework broadens the understanding of childhood, acknowledging that playful experiences are fundamental to human formation and to guaranteeing children's dignity. The Child and Adolescent Statute (ECA) reinforces this perspective by ensuring the rights to freedom, respect, and community life, including play as a legitimate expression of childhood experience and as an essential component of comprehensive protection. The ECA consolidates the understanding that childhood should be lived under conditions that foster full development, requiring the State, the family, and society to create safe, stimulating environments conducive to play. The right to play therefore acquires legal and social significance, becoming linked to public policies aimed at education and child development. Brazilian educational legislation, particularly the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB), also strengthens this concept by establishing that early childhood education must promote the child's integral development in its physical, psychological, intellectual, and social aspects through pedagogical practices based on interaction and play. Official curriculum documents, such as guidelines for early childhood education, reaffirm that play constitutes a language inherent to childhood and a fundamental pedagogical strategy for knowledge construction. The school environment thus comes to be understood as a space for meaningful experiences that value children's protagonism. From a theoretical standpoint, authors such as Jean Piaget and Lev Vygotsky emphasize that children learn through action, social interaction, and symbolic representation, aspects greatly enhanced by playful activities. Play contributes to the formation of cognitive structures, language development, and the strengthening of executive functions, all of which are essential to child neurodevelopment. The integration between emotion and cognition promoted by playfulness supports brain plasticity and stimulates skills such as creativity, emotional self-regulation, and problem solving. Authors such as Donald Winnicott and Sonia Kramer reinforce the understanding of play as a space for subjective expression and meaning-making, where children elaborate experiences, develop autonomy, and establish meaningful social relationships. Play thus assumes relevance that transcends the pedagogical field, being recognized as a fundamental right and a condition for healthy development. The articulation between the Federal Constitution, the ECA, the LDB, and other educational regulations demonstrates that the right to play represents an ethical, legal, and social commitment to the integral formation of children. Guaranteeing this right contributes to more humane and inclusive educational practices, strengthening child neurodevelopment and promoting a society that values childhood as a unique and decisive stage of life.

**Keywords:** Child and Adolescent Statute (ECA); Federal Constitution (CF/88); Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB); child neurodevelopment.

## EL DERECHO AL JUEGO EN LA LEGISLACIÓN BRASILEÑA Y SU RELEVANCIA PARA EL NEURODESARROLLO INFANTIL.

Gabriel Nascimento de Carvalho  
Simone Helen Drumond Ischkanian

El derecho al juego, reconocido en la legislación brasileña como una dimensión esencial de la infancia, constituye un elemento central para la promoción del desarrollo integral del niño y para la efectivización de los derechos humanos en el contexto educativo. A partir de la Constitución Federal de 1988, especialmente al establecer al niño como sujeto de derechos y destinatario de protección integral y prioridad absoluta, el juego pasa a ser comprendido no solo como una actividad recreativa, sino como una condición indispensable para el desarrollo físico, emocional, social y cognitivo. Este marco jurídico amplía la comprensión de la infancia, reconociendo que las experiencias lúdicas son fundamentales para la formación humana y para la garantía de la dignidad infantil. El Estatuto del Niño y del Adolescente (ECA) refuerza esta perspectiva al garantizar el derecho a la libertad, al respeto y a la convivencia comunitaria, incluyendo el juego como una expresión legítima de la vivencia infantil y como un componente esencial de la protección integral. El ECA consolida el entendimiento de que la infancia debe vivirse en condiciones que favorezcan el desarrollo pleno, exigiendo del Estado, la familia y la sociedad la creación de ambientes seguros, estimulantes y propicios para el juego. El derecho al juego adquiere así una dimensión jurídica y social, articulándose con las políticas públicas orientadas a la educación y al desarrollo infantil. La legislación educativa brasileña, particularmente la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB), también fortalece esta concepción al establecer que la educación infantil debe promover el desarrollo integral del niño en sus aspectos físico, psicológico, intelectual y social, mediante prácticas pedagógicas basadas en la interacción y el juego. Documentos curriculares oficiales, como las directrices para la educación infantil, reafirman que el juego constituye un lenguaje propio de la infancia y una estrategia pedagógica fundamental para la construcción del conocimiento. El ambiente escolar pasa así a entenderse como un espacio de experiencias significativas que valoran el protagonismo infantil. Desde el punto de vista teórico, autores como Jean Piaget y Lev Vygotsky destacan que el niño aprende mediante la acción, la interacción social y la representación simbólica, aspectos ampliamente favorecidos por las actividades lúdicas. El juego contribuye a la formación de estructuras cognitivas, al desarrollo del lenguaje y al fortalecimiento de las funciones ejecutivas, esenciales para el neurodesarrollo infantil. La integración entre emoción y cognición promovida por la ludicidad favorece la plasticidad cerebral y estimula competencias como la creatividad, la autorregulación emocional y la resolución de problemas. Autores como Donald Winnicott y Sonia Kramer refuerzan la comprensión del juego como un espacio de expresión subjetiva y construcción de sentidos, en el cual el niño elabora experiencias, desarrolla autonomía y establece relaciones sociales significativas. El juego adquiere una relevancia que trasciende el ámbito pedagógico, siendo reconocido como un derecho fundamental y una condición para el desarrollo saludable. La articulación entre la Constitución Federal, el ECA, la LDB y demás normativas educativas evidencia que el derecho al juego representa un compromiso ético, jurídico y social con la formación integral de los niños. La garantía de este derecho contribuye a prácticas educativas más humanas e inclusivas, fortaleciendo el neurodesarrollo infantil y promoviendo una sociedad que valora la infancia como una etapa singular y decisiva de la vida.

**Palabras clave:** Estatuto del Niño y del Adolescente (ECA); Constitución Federal (CF/88); Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB); neurodesarrollo infantil.

## LE DROIT AU JEU DANS LA LÉGISLATION BRÉSILIENNE ET SON IMPORTANCE POUR LE NEURODÉVELOPPEMENT INFANTILE.

Gabriel Nascimento de Carvalho  
Simone Helen Drumond Ischkanian

Le droit au jeu, reconnu dans la législation brésilienne comme une dimension essentielle de l'enfance, constitue un élément central pour la promotion du développement intégral de l'enfant et pour la mise en œuvre des droits humains dans le contexte éducatif. À partir de la Constitution fédérale de 1988, notamment en établissant l'enfant comme sujet de droits et bénéficiaire d'une protection intégrale et d'une priorité absolue, le jeu est désormais compris non seulement comme une activité récréative, mais aussi comme une condition indispensable au développement physique, émotionnel, social et cognitif. Ce cadre juridique élargit la compréhension de l'enfance, en reconnaissant que les expériences ludiques sont fondamentales pour la formation humaine et pour la garantie de la dignité de l'enfant. Le Statut de l'Enfant et de l'Adolescent (ECA) renforce cette perspective en garantissant le droit à la liberté, au respect et à la vie communautaire, en incluant le jeu comme une expression légitime de l'expérience infantile et comme un composant essentiel de la protection intégrale. L'ECA consolide l'idée que l'enfance doit être vécue dans des conditions favorisant le développement complet, exigeant de l'État, de la famille et de la société la création d'environnements sûrs, stimulants et propices au jeu. Le droit au jeu acquiert ainsi une dimension juridique et sociale, articulée aux politiques publiques orientées vers l'éducation et le développement de l'enfant. La législation éducative brésilienne, notamment la Loi des Directives et Bases de l'Éducation Nationale (LDB), renforce également cette conception en établissant que l'éducation de la petite enfance doit promouvoir le développement intégral de l'enfant dans ses aspects physiques, psychologiques, intellectuels et sociaux, au moyen de pratiques pédagogiques fondées sur l'interaction et le jeu. Les documents curriculaires officiels, tels que les directives pour l'éducation de la petite enfance, réaffirment que le jeu constitue un langage propre à l'enfance et une stratégie pédagogique fondamentale pour la construction des connaissances. L'environnement scolaire est ainsi compris comme un espace d'expériences significatives valorisant le rôle actif de l'enfant. Du point de vue théorique, des auteurs tels que Jean Piaget et Lev Vygotsky soulignent que l'enfant apprend par l'action, l'interaction sociale et la représentation symbolique, des aspects largement favorisés par les activités ludiques. Le jeu contribue à la formation des structures cognitives, au développement du langage et au renforcement des fonctions exécutives, essentielles au neurodéveloppement infantile. L'intégration entre émotion et cognition, favorisée par la ludicité, soutient la plasticité cérébrale et stimule des compétences telles que la créativité, l'autorégulation émotionnelle et la résolution de problèmes. Des auteurs comme Donald Winnicott et Sonia Kramer renforcent la compréhension du jeu comme un espace d'expression subjective et de construction de sens, dans lequel l'enfant élabore ses expériences, développe son autonomie et établit des relations sociales significatives. Le jeu acquiert ainsi une importance qui dépasse le champ pédagogique, étant reconnu comme un droit fondamental et une condition du développement sain. L'articulation entre la Constitution fédérale, l'ECA, la LDB et les autres normes éducatives montre que le droit au jeu représente un engagement éthique, juridique et social envers la formation intégrale des enfants. La garantie de ce droit contribue à des pratiques éducatives plus humaines et inclusives, renforçant le neurodéveloppement infantile et favorisant une société qui valorise l'enfance comme une étape singulière et décisive de la vie.

**Mots-clés :** Statut de l'Enfant et de l'Adolescent (ECA) ; Constitution fédérale (CF/88) ; Loi des Directives et Bases de l'Éducation Nationale (LDB) ; neurodéveloppement infantile.

## **DAS RECHT AUF SPIEL IN DER BRASILIANISCHEN GESETZGEBUNG UND SEINE BEDEUTUNG FÜR DIE NEUROENTWICKLUNG DES KINDES.**

Gabriel Nascimento de Carvalho  
Simone Helen Drumond Ischkanian

Das Recht auf Spiel, das in der brasilianischen Gesetzgebung als wesentliche Dimension der Kindheit anerkannt wird, stellt ein zentrales Element zur Förderung der ganzheitlichen Entwicklung des Kindes und zur Umsetzung der Menschenrechte im Bildungskontext dar. Seit der Bundesverfassung von 1988, insbesondere durch die Festlegung des Kindes als Rechtssubjekt und Empfänger umfassenden Schutzes sowie absoluter Priorität, wird Spiel nicht nur als Freizeitaktivität, sondern auch als unverzichtbare Bedingung für die körperliche, emotionale, soziale und kognitive Entwicklung verstanden. Dieser rechtliche Rahmen erweitert das Verständnis von Kindheit und erkennt spielerische Erfahrungen als grundlegend für die menschliche Bildung und die Wahrung der Würde des Kindes an. Das Statut des Kindes und Jugendlichen (ECA) stärkt diese Perspektive, indem es das Recht auf Freiheit, Respekt und gemeinschaftliches Leben garantiert und Spiel als legitimen Ausdruck kindlicher Erfahrung sowie als wesentlichen Bestandteil des umfassenden Schutzes einbezieht. Das ECA festigt die Vorstellung, dass Kindheit unter Bedingungen erlebt werden soll, die eine vollständige Entwicklung fördern, und verlangt von Staat, Familie und Gesellschaft die Schaffung sicherer, anregender und spielgeeigneter Umgebungen. Das Recht auf Spiel erhält somit eine rechtliche und soziale Dimension, verbunden mit öffentlichen Politiken zur Bildung und kindlichen Entwicklung. Die brasilianische Bildungsgesetzgebung, insbesondere das Gesetz über Richtlinien und Grundlagen der nationalen Bildung (LDB), stärkt diese Auffassung ebenfalls, indem sie festlegt, dass die frühkindliche Bildung die ganzheitliche Entwicklung des Kindes in physischen, psychologischen, intellektuellen und sozialen Aspekten durch pädagogische Praktiken auf der Grundlage von Interaktion und Spiel fördern soll. Offizielle curriculare Dokumente bekräftigen, dass Spiel eine eigene Sprache der Kindheit und eine grundlegende pädagogische Strategie für den Wissensaufbau darstellt. Die schulische Umgebung wird somit als Raum bedeutungsvoller Erfahrungen verstanden, der die aktive Rolle des Kindes wertschätzt. Aus theoretischer Sicht betonen Piaget und Vygotsky, dass Kinder durch Handlung, soziale Interaktion und symbolische Darstellung lernen – Aspekte, die durch spielerische Aktivitäten stark gefördert werden. Spiel trägt zur Bildung kognitiver Strukturen, zur Sprachentwicklung und zur Stärkung exekutiver Funktionen bei, die für die kindliche Neuroentwicklung wesentlich sind. Die Integration von Emotion und Kognition, gefördert durch Spiel, unterstützt die neuronale Plastizität und stimuliert Kompetenzen wie Kreativität, emotionale Selbstregulation und Problemlösung. Autoren wie Winnicott und Kramer verstehen Spiel als Raum subjektiven Ausdrucks und der Sinnkonstruktion, in dem Kinder Erfahrungen verarbeiten, Autonomie entwickeln und bedeutungsvolle soziale Beziehungen aufbauen. Spiel gewinnt damit eine Bedeutung, die über das pädagogische Feld hinausgeht, da es als grundlegendes Recht und Bedingung gesunder Entwicklung anerkannt wird. Die Verbindung zwischen Bundesverfassung, ECA, LDB und weiteren Bildungsnormen zeigt, dass das Recht auf Spiel ein ethisches, rechtliches und soziales Engagement für die ganzheitliche Bildung von Kindern darstellt. Die Gewährleistung dieses Rechts trägt zu humaneren und inklusiveren Bildungspraktiken bei, stärkt die kindliche Neuroentwicklung und fördert eine Gesellschaft, die Kindheit als einzigartige und entscheidende Lebensphase wertschätzt.

**Schlüsselwörter:** Statut des Kindes und Jugendlichen (ECA); Bundesverfassung (CF/88); Gesetz über Richtlinien und Grundlagen der nationalen Bildung (LDB); kindliche Neuroentwicklung.

## IL DIRITTO AL GIOCO NELLA LEGISLAZIONE BRASILIANA E LA SUA IMPORTANZA PER IL NEUROSVILUPPO INFANTILE.

Gabriel Nascimento de Carvalho  
Simone Helen Drumond Ischkanian

Il diritto al gioco, riconosciuto nella legislazione brasiliana come una dimensione essenziale dell'infanzia, costituisce un elemento centrale per la promozione dello sviluppo integrale del bambino e per l'attuazione dei diritti umani nel contesto educativo. A partire dalla Costituzione Federale del 1988, che stabilisce il bambino come soggetto di diritti e destinatario di protezione integrale e priorità assoluta, il gioco viene compreso non solo come attività ricreativa, ma anche come condizione indispensabile per lo sviluppo fisico, emotivo, sociale e cognitivo. Questo quadro giuridico amplia la comprensione dell'infanzia, riconoscendo le esperienze ludiche come fondamentali per la formazione umana e per la dignità del bambino. Lo Statuto del Bambino e dell'Adolescente (ECA) rafforza questa prospettiva garantendo il diritto alla libertà, al rispetto e alla vita comunitaria, includendo il gioco come espressione legittima dell'esperienza infantile e componente essenziale della protezione integrale. L'ECA consolida l'idea che l'infanzia debba essere vissuta in condizioni che favoriscano uno sviluppo completo, richiedendo allo Stato, alla famiglia e alla società la creazione di ambienti sicuri, stimolanti e favorevoli al gioco. Il diritto al gioco acquisisce così una dimensione giuridica e sociale, collegata alle politiche pubbliche orientate all'educazione e allo sviluppo infantile. La legislazione educativa brasiliana, in particolare la Legge delle Direttive e Basi dell'Educazione Nazionale (LDB), rafforza questa concezione stabilendo che l'educazione della prima infanzia debba promuovere lo sviluppo integrale del bambino nei suoi aspetti fisici, psicologici, intellettuali e sociali attraverso pratiche pedagogiche basate sull'interazione e sul gioco. I documenti curriculari ufficiali riaffermano che il gioco costituisce un linguaggio proprio dell'infanzia e una strategia pedagogica fondamentale per la costruzione della conoscenza. L'ambiente scolastico viene così inteso come uno spazio di esperienze significative che valorizzano il ruolo attivo del bambino. Dal punto di vista teorico, Piaget e Vygotsky sottolineano che il bambino apprende attraverso l'azione, l'interazione sociale e la rappresentazione simbolica, aspetti ampiamente favoriti dalle attività ludiche. Il gioco contribuisce alla formazione delle strutture cognitive, allo sviluppo del linguaggio e al rafforzamento delle funzioni esecutive, essenziali per il neurosviluppo infantile. L'integrazione tra emozione e cognizione, favorita dalla ludicità, sostiene la plasticità cerebrale e stimola competenze come creatività, autoregolazione emotiva e risoluzione dei problemi. Autori come Winnicott e Kramer rafforzano la comprensione del gioco come spazio di espressione soggettiva e costruzione di significato. Il gioco assume così un'importanza che supera l'ambito pedagogico, essendo riconosciuto come diritto fondamentale e condizione per uno sviluppo sano. L'articolazione tra Costituzione Federale, ECA, LDB e altre normative educative dimostra che il diritto al gioco rappresenta un impegno etico, giuridico e sociale verso la formazione integrale dei bambini. La garanzia di questo diritto contribuisce a pratiche educative più umane e inclusive, rafforzando il neurosviluppo infantile e promuovendo una società che valorizza l'infanzia come fase unica e decisiva della vita.

**Parole chiave:** Statuto del Bambino e dell'Adolescente (ECA); Costituzione Federale (CF/88); Legge delle Direttive e Basi dell'Educazione Nazionale (LDB); neurosviluppo infantile.

# **O DIREITO AO BRINCAR NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E SUA RELEVÂNCIA PARA O NEURODESENVOLVIMENTO INFANTIL.**

Gabriel Nascimento de Carvalho  
Simone Helen Drumond Ischkanian

## **1. INTRODUÇÃO**

A discussão sobre o direito ao brincar na legislação brasileira insere-se em um campo que articula educação, direitos humanos e desenvolvimento infantil, reconhecendo a infância como etapa singular marcada por necessidades próprias de exploração e aprendizagem. A Brasil consolidou, por meio da Constituição Federal e de marcos legais posteriores, uma perspectiva de proteção integral que compreende o brincar como expressão legítima da infância e condição indispensável para o desenvolvimento pleno da criança (Brasil, 1988). Esse reconhecimento jurídico amplia a compreensão do processo educativo ao incluir experiências lúdicas como componentes estruturantes da formação humana e não como atividades periféricas ao currículo escolar.

A legislação educacional brasileira evoluiu ao longo das décadas no sentido de valorizar práticas pedagógicas que dialoguem com o desenvolvimento global da criança. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e os documentos curriculares oficiais enfatizam que a educação infantil deve promover experiências de interação, expressão e brincadeira, considerando a criança como sujeito ativo na construção do conhecimento (Brasil, 1996; Brasil, 1998). Tal perspectiva encontra respaldo em reflexões de Tizuko Morchida Kishimoto, que destaca o jogo como instrumento pedagógico capaz de integrar aspectos cognitivos, sociais e afetivos, fortalecendo processos de aprendizagem significativa (Kishimoto, 1994).

No campo do desenvolvimento infantil, o brincar assume papel central na formação de estruturas cognitivas e emocionais, contribuindo para o neurodesenvolvimento por meio da experimentação simbólica e da interação social. Jean Piaget argumenta que a criança constrói conceitos ao agir sobre o mundo e transformar experiências concretas em representações mentais, processo amplamente favorecido pelas atividades lúdicas (Piaget, 1975). Complementarmente, Lev Vygotsky ressalta que o desenvolvimento ocorre em contextos sociais mediados pela linguagem e pela brincadeira, evidenciando a relevância do ambiente cultural para a formação das funções psicológicas superiores (Vygotsky, 2007).

A relação entre direito ao brincar e neurodesenvolvimento torna-se ainda mais significativa quando se considera que experiências lúdicas estimulam criatividade, autorregulação e capacidade de resolver problemas, elementos essenciais para a aprendizagem ao longo da vida. Estudos contemporâneos sobre educação e ludicidade apontam que jogos, narrativas e práticas simbólicas favorecem integração entre emoção e cognição, promovendo

envolvimento ativo da criança no processo educativo (Ischkanian et al., 2024). Nesse contexto, o brincar revela-se não apenas como expressão cultural e social, mas como prática que sustenta o desenvolvimento cerebral e a construção da identidade infantil.

Diante desse cenário, analisar o direito ao brincar na legislação brasileira e sua relevância para o neurodesenvolvimento infantil permite compreender como normas jurídicas, políticas educacionais e fundamentos teóricos convergem para uma visão integrada da infância. A contribuição de autores como Donald Winnicott e Sonia Kramer reforça a ideia de que o brincar constitui espaço privilegiado de expressão subjetiva e construção de sentidos, ampliando a compreensão do desenvolvimento para além da dimensão acadêmica (Winnicott, 1975; Kramer, 1987). Esta introdução, portanto, propõe situar o tema em uma perspectiva interdisciplinar, destacando que a garantia do brincar como direito representa compromisso ético e social com a formação integral das crianças e com a construção de práticas educativas mais humanas e significativas.

## **2. DESENVOLVIMENTO**

A compreensão contemporânea da infância deslocou a criança da condição de objeto de tutela para o reconhecimento de sujeito de direitos, perspectiva que redefine as bases das políticas educacionais e sociais voltadas ao desenvolvimento humano. A Constituição da República Federativa do Brasil estabelece, em seu artigo 227, a responsabilidade compartilhada entre Estado, família e sociedade na garantia de condições para o desenvolvimento pleno da infância, incluindo o direito ao lazer e à convivência comunitária (Brasil, 1988). Esse marco jurídico introduz uma visão ampliada da formação infantil, na qual o brincar passa a ser interpretado como experiência essencial para a construção da cidadania e para o fortalecimento de processos cognitivos e emocionais.

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Brasil, 1988, art. 227).

O reconhecimento legal do brincar transcende uma concepção recreativa e passa a integrar o conjunto de direitos fundamentais relacionados à dignidade humana. O Estatuto da Criança e do Adolescente afirma que crianças devem ter assegurado acesso à cultura, ao esporte e à recreação como elementos constitutivos de seu desenvolvimento integral (Brasil, 1990). Tal entendimento revela uma mudança paradigmática na legislação brasileira, que passa

a considerar o ambiente lúdico como espaço de aprendizagem, socialização e elaboração simbólica do mundo.

A discussão sobre direitos da infância encontra respaldo em reflexões que associam cidadania ao acesso real a oportunidades de desenvolvimento. Dimenstein analisa a distância histórica entre normas legais e práticas sociais, indicando que a efetivação dos direitos infantis depende da construção de políticas públicas sensíveis às necessidades da criança (Dimenstein, 2012). O brincar surge como expressão concreta desse desafio, pois exige espaços, tempo e reconhecimento institucional para que se converta em experiência formativa.

O campo jurídico brasileiro reforça que direitos fundamentais não podem ser interpretados de forma restrita, especialmente quando relacionados ao desenvolvimento infantil. Elias destaca que a proteção integral prevista na legislação implica assegurar condições que favoreçam crescimento físico, emocional e intelectual em equilíbrio (Elias, 2005). O brincar integra esse conjunto por possibilitar experiências de experimentação e descoberta que influenciam diretamente a maturação neurológica.

A legislação educacional complementa o debate ao inserir o lúdico no processo pedagógico como elemento estruturante da aprendizagem. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece que a educação infantil deve promover o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social (Brasil, 1996). A presença do brincar no cotidiano escolar torna-se, portanto, parte de um projeto educativo que reconhece a aprendizagem como experiência vivida e não apenas transmitida.

No plano internacional, a Convenção sobre os Direitos da Criança, ratificada pelo Brasil, reforça que o lazer e as atividades recreativas constituem direitos essenciais ao desenvolvimento saudável. O documento reconhece que brincadeiras e expressões culturais favorecem bem-estar emocional e integração social, criando bases para o desenvolvimento integral (ONU, 1990). Essa perspectiva fortalece a articulação entre normativas nacionais e princípios globais de proteção à infância.

A relação entre direito ao brincar e neurodesenvolvimento infantil evidencia que experiências lúdicas influenciam a formação das estruturas cognitivas desde os primeiros anos de vida. Piaget argumenta que a criança constrói raciocínio a partir da interação ativa com objetos e situações concretas, processo no qual o jogo desempenha papel central (Piaget, s.d.). O brincar permite experimentar hipóteses, desenvolver pensamento simbólico e estruturar noções espaciais e temporais fundamentais para aprendizagens futuras.

O ambiente familiar ocupa posição estratégica na garantia do brincar como direito, pois é nesse espaço que a criança inicia suas primeiras interações simbólicas. Martins discute a tensão entre participação infantil e função educativa parental, destacando que o reconhecimento

da autonomia da criança fortalece experiências de aprendizagem significativas (Martins, 2009). O diálogo entre normas legais e práticas familiares contribui para consolidar o brincar como dimensão legítima da formação humana.

A escola, enquanto instituição social, assume papel decisivo na concretização desse direito ao criar contextos pedagógicos que valorizem criatividade e experimentação. A legislação educacional brasileira orienta práticas que respeitam ritmos individuais e estimulam a construção ativa do conhecimento, reforçando o caráter formativo das atividades lúdicas (Brasil, 1996). A presença do brincar no currículo contribui para ampliar repertórios culturais e fortalecer vínculos sociais.

O neurodesenvolvimento infantil depende de estímulos variados que integrem emoção, movimento e linguagem em experiências significativas. Estudos sobre desenvolvimento cognitivo apontam que atividades lúdicas favorecem conexões neurais relacionadas à atenção, memória e resolução de problemas, promovendo aprendizagem mais duradoura (Piaget, s.d.). A legislação que protege o direito ao brincar reconhece, ainda que implicitamente, a importância dessas experiências para o crescimento saudável.

A dimensão social do brincar revela seu potencial para construção de competências relacionais e valores democráticos. Crianças que participam de jogos coletivos aprendem a negociar regras, lidar com conflitos e reconhecer perspectivas diferentes das suas, competências essenciais para a convivência cidadã. O Estatuto da Criança e do Adolescente reforça que a formação integral envolve participação ativa em ambientes que favoreçam interação e cooperação (Brasil, 1990).

A perspectiva dos direitos humanos amplia o entendimento do brincar ao vinculá-lo à dignidade e ao bem-estar infantil. Dimenstein ressalta que garantir direitos significa criar condições reais para que crianças vivenciem experiências que fortaleçam autoestima e pertencimento social (Dimenstein, 2012). O lúdico, nesse contexto, representa prática concreta de inclusão e reconhecimento da infância como fase singular do desenvolvimento.

A vivência lúdica também contribui para o desenvolvimento emocional ao oferecer espaço seguro para expressão de sentimentos e elaboração simbólica de experiências cotidianas. A legislação brasileira, ao reconhecer a importância do lazer, cria fundamentos para práticas educativas que respeitam a subjetividade infantil (Brasil, 1988). O brincar favorece equilíbrio emocional e promove segurança psíquica, elementos essenciais para processos de aprendizagem significativos.

No contexto urbano contemporâneo, a garantia do direito ao brincar enfrenta desafios relacionados à redução de espaços públicos e à intensificação de rotinas escolares e familiares. Pomilho destaca que ambientes lúdicos adequados ampliam oportunidades de desenvolvimento

e fortalecem relações sociais na infância (Pomilho, 2014). A discussão legislativa torna-se relevante ao orientar políticas que assegurem acesso equitativo a experiências recreativas.

A articulação entre direito e educação demanda interpretação interdisciplinar que considere contribuições da psicologia do desenvolvimento e das ciências sociais. A legislação oferece bases normativas, enquanto teorias pedagógicas explicam como o brincar influencia processos cognitivos e emocionais. O diálogo entre esses campos permite compreender que garantir o brincar significa investir na formação integral e na prevenção de desigualdades desde os primeiros anos.

A proteção jurídica da infância também envolve o reconhecimento do tempo da criança como dimensão própria e não subordinada exclusivamente a objetivos produtivistas. A Constituição de 1988 estabelece prioridade absoluta para os direitos da infância, reforçando a necessidade de políticas que respeitem experiências essenciais ao desenvolvimento humano (Brasil, 1988). O brincar emerge como expressão dessa prioridade ao favorecer liberdade criativa e autonomia progressiva.

O conceito de neurodesenvolvimento amplia a discussão ao demonstrar que experiências precoces influenciam trajetórias cognitivas e emocionais ao longo da vida. Atividades lúdicas proporcionam estímulos sensoriais e simbólicos que contribuem para organização neural e desenvolvimento de funções executivas. O reconhecimento legal do brincar, nesse contexto, evidencia convergência entre conhecimento científico e princípios de proteção à infância.

A implementação efetiva do direito ao brincar exige formação adequada de profissionais da educação e políticas públicas que valorizem práticas pedagógicas sensíveis à infância. A LDB orienta que a educação infantil priorize experiências integradoras que promovam desenvolvimento global, reforçando a importância de ambientes educativos ricos em interação e criatividade (Brasil, 1996). A escola torna-se espaço privilegiado para transformar princípios legais em experiências concretas.

A discussão sobre os direitos da criança evidencia que normas jurídicas somente alcançam efetividade quando se transformam em práticas concretas capazes de respeitar a singularidade do desenvolvimento infantil e suas formas próprias de expressão. Martins (2009) ressalta que reconhecer a participação da criança implica compreender o brincar como linguagem legítima de inserção social, dimensão que ultrapassa o entretenimento e se consolida como experiência estruturante do desenvolvimento humano. Sob essa perspectiva, o direito ao brincar assume caráter pedagógico e jurídico simultâneo, constituindo elemento essencial para a formação emocional, cognitiva e social, condição indispensável ao neurodesenvolvimento saudável.

A proteção legal da infância, consolidada na Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente, fundamenta-se no princípio da proteção integral, que orienta decisões institucionais voltadas ao melhor interesse da criança. As recentes teses do Superior Tribunal de Justiça reforçam essa diretriz ao afirmar, por exemplo, que questões envolvendo guarda, adoção, poder familiar e convivência devem sempre ser interpretadas à luz da proteção integral e da realidade concreta da criança, permitindo inclusive relativização de decisões anteriores quando necessário para preservar seu desenvolvimento pleno.

Essa orientação jurisprudencial aproxima o campo jurídico das contribuições da psicologia e da educação, ao reconhecer que vínculos afetivos, estabilidade relacional e participação social constituem condições centrais para o amadurecimento emocional e cognitivo.

A valorização do melhor interesse da criança presente nas teses recentes também dialoga com a compreensão do brincar como direito fundamental. Decisões que tratam da guarda compartilhada, da pluriparentalidade e da preservação de vínculos familiares demonstram que o sistema jurídico contemporâneo reconhece a infância como etapa de desenvolvimento que exige experiências de convivência, segurança afetiva e liberdade de expressão.

O brincar emerge, nesse contexto, como prática cotidiana capaz de fortalecer tais vínculos, funcionando como espaço de elaboração simbólica e de construção de competências socioemocionais indispensáveis ao desenvolvimento cerebral.

A jurisprudência atual evidencia que o ordenamento jurídico brasileiro caminha para uma interpretação cada vez mais sensível à complexidade da infância, abandonando visões rígidas e priorizando análises individualizadas. Ao admitir revisões de decisões quando novos elementos surgem, especialmente em temas de filiação e convivência familiar, o Superior Tribunal de Justiça reafirma que o desenvolvimento da criança ocorre em processo dinâmico e contínuo.

Tal entendimento aproxima-se da ideia de que o neurodesenvolvimento não é linear, sendo fortemente influenciado por experiências afetivas e lúdicas que permitem à criança reorganizar percepções e consolidar aprendizagens.

A relação entre direito e desenvolvimento infantil torna-se ainda mais evidente quando se compreende que a participação da criança em ambientes seguros, afetivos e lúdicos contribui diretamente para formação de conceitos, regulação emocional e construção da autonomia. O brincar, ao favorecer imaginação, cooperação e expressão simbólica, concretiza na prática os princípios jurídicos da dignidade, da participação e da proteção integral. Desse modo, as teses jurisprudenciais recentes não apenas reafirmam direitos abstratos, mas também sustentam uma

concepção de infância em que experiências cotidianas, incluindo o brincar, assumem valor jurídico e social indispensável para o desenvolvimento humano pleno.

Novas teses do STJ sobre os Direitos da Criança e do Adolescente:

*A atuação da Defensoria Pública como curadora especial condiciona-se à existência de necessidade e à chamada ao feito pelo Juiz da Vara da Infância e Juventude nos processos em que a criança ou adolescente seja parte na relação processual, sob pena de violação ao princípio da intervenção mínima.*

*É desnecessária a intervenção da Defensoria Pública nas hipóteses em que os interesses da criança ou adolescente já estejam sendo protegidos pelo Ministério Público.*

*A prerrogativa institucional da Defensoria Pública para a contagem do prazo em dobro subsiste, pois a vedação ao cômputo do prazo em dobro prevista no art. 152, § 2º, do ECA, incluído pela Lei n. 13.509/2017, diz respeito expressamente apenas à Fazenda Pública e ao Ministério Público.*

*A legitimidade ativa da ação negatória de paternidade compete exclusivamente ao pai registral por ser ação de estado, que protege direito personalíssimo e indisponível do genitor.*

*Em observância ao princípio da verdade real, é possível relativizar a coisa julgada em ação de investigação de paternidade quando o exame de DNA não foi realizado por impossibilidade alheia à vontade das partes.*

*Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, o poder familiar passou a ser exercido de forma igualitária entre os genitores.*

*Há legitimidade ativa concorrente do Ministério Público ou de pessoa dotada de legítimo interesse para pleitear destituição ou suspensão do poder familiar, de modo que "legítimo interesse" configura-se num conceito jurídico indeterminado, sem requisitos estanques, balizado pelos princípios do melhor interesse da criança e da proteção integral.*

*Em caso de perda ou suspensão do poder familiar, a criança ou o adolescente de origem indígena deverá ser colocado prioritariamente em família substituta de mesma etnia, a fim de tutelar a comunidade e a cultura indígena, de modo a minimizar a sua assimilação ou absorção pela cultura dominante.*

*O encaminhamento para adoção de menor, em regra, deve ocorrer apenas após o trânsito em julgado da decisão do processo de destituição ou de extinção do poder familiar.*

*A retratação ao consentimento de entrega de filho para adoção, mesmo que feita antes da publicação da sentença constitutiva da adoção, não gera direito potestativo aos pais biológicos de recuperarem o infante, mas será sopesada com outros elementos para definir o melhor interesse do menor.*

*A irrevogabilidade da adoção não é regra absoluta e pode ser afastada sempre que, no caso concreto, verificar-se que a manutenção da medida não apresenta reais vantagens para o adotado nem é apta a satisfazer os princípios da proteção integral e do melhor interesse da criança e do adolescente.*

*É possível a condenação de emissora de televisão ao pagamento de compensação por danos morais coletivos em razão de exibição de determinada programação fora do horário recomendado, desde que a conduta afronte gravemente os valores e interesses coletivos fundamentais.*

*Todos os integrantes da cadeia de consumo respondem solidariamente pela comercialização de conteúdo impróprio para criança e adolescente sem as precauções exigidas no Estatuto da Criança e do Adolescente. (ECA - Lei n. 8.069/1990).*

*A alteração das circunstâncias fáticas que resultaram no afastamento do convívio familiar é suficiente para que a matéria possa ser novamente apreciada pelo Poder Judiciário, pois a decisão sobre guarda de criança e adolescente não faz coisa julgada material.*

*A guarda compartilhada não demanda custódia física conjunta nem tempo de convívio igualitário, pois, diante de sua flexibilidade, essa modalidade de guarda comporta as fórmulas mais diversas para sua implementação, a serem fixadas pelo juiz ou por acordo entre as partes.*

*A guarda compartilhada é o ideal a ser buscado no exercício do poder familiar, todavia pode ser afastada se um dos genitores declarar ao magistrado que não deseja exercer a guarda, se houver elementos que evidenciem risco de violência doméstica ou familiar ou, ainda, se as circunstâncias fáticas indicarem que essa modalidade não é compatível com o melhor interesse da criança ou do adolescente.*

*É possível a desconstituição de registro civil quando a paternidade registral, em desacordo com a verdade biológica, é efetuada e declarada por indivíduo que acreditava ser o pai biológico e quando inexistente relação socioafetiva entre pai e filho.*

*É possível o reconhecimento da pluriparentalidade, pois a paternidade socioafetiva, declarada ou não em registro, não impede o reconhecimento concomitante da filiação de origem biológica.*

*Os pais são administradores e usufrutuários dos bens dos filhos menores e têm legitimidade para levantar valores depositados em prol destes, salvo se demonstrado que a medida não atende o melhor interesse da criança ou do adolescente.*

*A competência para processar e julgar as ações conexas de interesse de menor é, em princípio, do foro do domicílio do detentor de sua guarda (Súmula n. 383 do STJ).*

*A autorização judicial para participação de adolescente em espetáculo público em diversas comarcas deve ser concentrada na competência do juízo do seu domicílio, que solicitará providências e informações aos demais juízos, onde ocorra apresentação, quanto ao cumprimento das diretrizes previamente fixadas.*

O direito ao brincar na legislação brasileira evidencia uma concepção avançada de infância, alinhada a princípios internacionais e sustentada por fundamentos científicos sobre desenvolvimento humano. A articulação entre marcos legais e teorias do neurodesenvolvimento demonstra que experiências lúdicas não representam apenas momentos de recreação, mas processos estruturantes da aprendizagem, da saúde emocional e da formação cidadã. O reconhecimento desse direito reforça a necessidade de políticas e práticas educativas que valorizem a infância como etapa fundamental para a construção de uma sociedade mais equitativa e humanizada.

### **3. O DIREITO AO LAZER E À CONVIVÊNCIA SAUDÁVEL NA (CF/88)**

A proteção integral da infância consolidou-se no ordenamento jurídico brasileiro como eixo estruturante das políticas públicas voltadas ao desenvolvimento humano. A Constituição da República Federativa do Brasil estabelece, no artigo 227, que família, sociedade e Estado compartilham a responsabilidade de assegurar direitos fundamentais às crianças e adolescentes, incluindo o lazer e a convivência comunitária como componentes essenciais da dignidade humana (Brasil, 1988). Esse marco constitucional introduz uma visão ampliada de cidadania infantil, reconhecendo que experiências relacionais e culturais influenciam diretamente o processo de formação pessoal e social.

A noção de prioridade absoluta atribuída à infância representa inovação jurídica significativa ao deslocar o foco da proteção meramente assistencial para uma perspectiva de garantia de direitos. O texto constitucional afirma que o desenvolvimento pleno depende de condições materiais e simbólicas que favoreçam saúde, educação e participação social, elementos também vinculados ao brincar e à convivência saudável (Brasil, 1988). A centralidade desse princípio redefine responsabilidades institucionais e orienta políticas públicas voltadas à promoção do bem-estar infantil.

O direito ao lazer, inserido entre os direitos fundamentais, revela compreensão sofisticada sobre desenvolvimento humano e qualidade de vida. Elias argumenta que os direitos da criança devem ser interpretados de forma integrada, considerando dimensões emocionais, cognitivas e sociais que se articulam na experiência cotidiana (Elias, 2005). O reconhecimento jurídico do lazer indica que o desenvolvimento não pode ser reduzido à escolarização formal, abrangendo vivências que estimulam criatividade e autonomia.

A convivência familiar e comunitária prevista na Constituição amplia o entendimento de proteção para além do espaço doméstico, envolvendo relações sociais que influenciam a construção da identidade. Martins discute a responsabilidade parental como processo que equilibra orientação educativa e respeito à participação da criança nas experiências coletivas (Martins, 2009). A garantia constitucional da convivência saudável reconhece que vínculos sociais consistentes contribuem para segurança emocional e aprendizagem contínua.

A criação do Estatuto da Criança e do Adolescente decorre diretamente dos princípios estabelecidos pela Constituição de 1988, transformando diretrizes gerais em normas específicas de proteção. O ECA estabelece que crianças possuem direito à liberdade, ao respeito e à dignidade, incluindo atividades recreativas e culturais como parte de sua formação integral (Brasil, 1990). Essa articulação normativa reforça a dimensão prática dos direitos constitucionais e orienta ações institucionais voltadas à infância.

O campo educacional incorpora essas garantias por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que compreende a educação infantil como etapa voltada ao desenvolvimento global da criança. A LDB estabelece que práticas pedagógicas devem considerar aspectos físicos, psicológicos e sociais, reconhecendo experiências lúdicas como parte do processo educativo (Brasil, 1996). A presença do lazer no ambiente escolar ganha significado pedagógico ao promover aprendizagem baseada na experimentação e na interação.

A relação entre lazer e desenvolvimento cognitivo encontra respaldo em estudos da psicologia do desenvolvimento, que destacam a importância das atividades espontâneas na construção do pensamento. Piaget explica que a criança organiza raciocínio por meio da ação sobre o mundo, utilizando brincadeiras como mecanismo de assimilação e acomodação de novas informações (Piaget, 1975). O reconhecimento constitucional do lazer aproxima saber jurídico e conhecimento científico ao legitimar experiências que contribuem para o neurodesenvolvimento.

A convivência saudável mencionada no artigo 227 envolve ambientes que favoreçam respeito, segurança e oportunidades de expressão. Dimenstein observa que a efetivação dos direitos infantis depende da transformação das práticas sociais que historicamente relegaram crianças à invisibilidade política (Dimenstein, 2012). A presença do lazer como direito reforça a necessidade de espaços públicos inclusivos e acessíveis, capazes de promover integração social e igualdade de oportunidades.

A proteção integral proposta pela Constituição dialoga com princípios internacionais estabelecidos pela Convenção sobre os Direitos da Criança. O documento da ONU reconhece que brincadeiras, atividades culturais e convivência comunitária são essenciais para o desenvolvimento harmonioso da infância (ONU, 1990). A convergência entre normas nacionais

e internacionais fortalece a compreensão do lazer como dimensão inseparável da dignidade infantil.

A perspectiva jurídica contemporânea destaca que direitos da criança devem ser interpretados à luz da noção de desenvolvimento humano integral. Elias aponta que o ordenamento jurídico brasileiro reconhece crianças como pessoas em processo de formação, exigindo políticas que promovam experiências educativas amplas (Elias, 2005). O lazer assume papel estratégico ao estimular criatividade, pensamento simbólico e competências sociais fundamentais para a vida em comunidade.

A convivência comunitária prevista no texto constitucional também possui implicações pedagógicas relevantes, pois a interação social contribui para aprendizagem colaborativa e formação de valores éticos. Martins ressalta que experiências compartilhadas favorecem autonomia e senso de responsabilidade, elementos centrais na construção da cidadania (Martins, 2009). A convivência saudável ultrapassa a esfera privada e envolve participação ativa em contextos coletivos.

O direito ao brincar, frequentemente associado ao lazer, representa expressão concreta das garantias constitucionais voltadas à infância. Pomilho argumenta que espaços lúdicos adequados ampliam oportunidades de desenvolvimento emocional e social, reforçando a importância de políticas urbanas que valorizem a infância (Pomilho, 2014). A relação entre direito e ambiente urbano evidencia desafios contemporâneos para a implementação efetiva das garantias legais.

A dimensão cultural do lazer permite compreender o brincar como prática social que transmite valores, tradições e repertórios simbólicos. A Constituição, ao incluir cultura entre os direitos fundamentais, reconhece que experiências artísticas e recreativas participam da formação identitária das crianças (Brasil, 1988). O lúdico adquire significado educacional ao conectar imaginação, linguagem e convivência social.

No âmbito das políticas públicas, a prioridade absoluta prevista no artigo 227 implica destinação preferencial de recursos e atenção às necessidades infantis. Dimenstein destaca que a efetividade dos direitos depende de ações concretas que transformem normas jurídicas em experiências reais para crianças e adolescentes (Dimenstein, 2012). A promoção do lazer e da convivência saudável exige planejamento intersetorial envolvendo educação, saúde e assistência social.

A escola surge como espaço privilegiado para materializar o direito ao lazer, integrando atividades recreativas ao currículo e valorizando o brincar como linguagem pedagógica. A LDB reforça que processos educativos devem respeitar características próprias

da infância e estimular desenvolvimento integral (Brasil, 1996). O ambiente escolar, quando orientado por esses princípios, contribui para formação equilibrada e significativa.

A relação entre lazer e saúde mental infantil ganha destaque em debates contemporâneos sobre desenvolvimento. Experiências lúdicas favorecem regulação emocional, expressão de sentimentos e construção de vínculos afetivos, aspectos essenciais para o bem-estar psicológico. A garantia constitucional do lazer revela sensibilidade jurídica ao reconhecer que saúde envolve dimensões físicas e emocionais interdependentes.

A convivência saudável também se relaciona à prevenção de situações de violência e exclusão social, pois ambientes acolhedores fortalecem redes de proteção à infância. O ECA estabelece mecanismos de defesa contra negligência e exploração, reafirmando a necessidade de contextos seguros para o crescimento infantil (Brasil, 1990). O lazer, nesse contexto, funciona como instrumento de inclusão e fortalecimento comunitário.

A articulação entre legislação e teoria do desenvolvimento indica que o direito ao lazer não constitui elemento periférico das políticas infantis, mas condição para o exercício pleno da cidadania. Piaget demonstra que aprendizagens significativas emergem de experiências concretas e ativas, frequentemente presentes em atividades lúdicas (Piaget, s.d.). O reconhecimento legal dessas experiências contribui para consolidar uma visão humanista da educação.

A discussão sobre convivência saudável também provoca reflexão sobre o papel das famílias na garantia dos direitos constitucionais. Martins enfatiza que responsabilidades parentais envolvem criação de ambientes que respeitem autonomia e participação infantil, favorecendo equilíbrio entre proteção e liberdade (Martins, 2009). O direito ao lazer encontra no cotidiano familiar um espaço fundamental de realização.

O artigo 227 da Constituição Federal representa um marco civilizatório ao inserir lazer e convivência saudável no centro da proteção jurídica da infância. A integração entre legislação, educação e estudos sobre desenvolvimento humano demonstra que o brincar e as relações sociais são componentes indispensáveis para a formação integral. A efetivação desses direitos exige compromisso coletivo com políticas e práticas que reconheçam a infância como etapa singular da vida, merecedora de cuidado, respeito e oportunidades de desenvolvimento pleno.

#### **4. O DIREITO AO BRINCAR NO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (LEI Nº 8.069/1990)**

A consolidação do direito ao brincar no ordenamento jurídico brasileiro representa uma transformação significativa na forma como a infância passou a ser compreendida social e

juridicamente. O Estatuto da Criança e do Adolescente reconhece a criança como sujeito de direitos e estabelece a doutrina da proteção integral como fundamento para políticas públicas e práticas educativas voltadas ao desenvolvimento humano (Brasil, 1990). O brincar deixa de ser interpretado como atividade periférica e passa a integrar o conjunto de condições essenciais para o crescimento saudável e para a construção da cidadania desde os primeiros anos de vida.

A previsão legal do brincar no ECA encontra sustentação em princípios constitucionais que priorizam a infância como etapa singular do desenvolvimento. A Constituição da República Federativa do Brasil determina que família, sociedade e Estado devem assegurar com prioridade absoluta direitos que incluem lazer, convivência comunitária e dignidade, elementos diretamente relacionados às experiências lúdicas (Brasil, 1988). O texto constitucional estabelece bases normativas que influenciam a interpretação do brincar como direito fundamental e não como prática opcional.

O artigo 4º do ECA destaca o dever coletivo de garantir o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social da criança, delineando uma responsabilidade compartilhada entre diferentes esferas da vida social. Essa formulação jurídica dialoga com a compreensão de que experiências de jogo e interação favorecem múltiplas dimensões do desenvolvimento, reforçando a ideia de proteção integral prevista na legislação (Brasil, 1990). A amplitude desse artigo evidencia que o direito ao brincar está inserido em uma visão abrangente de crescimento humano.

A noção de liberdade presente no ECA amplia a interpretação do brincar ao reconhecê-lo explicitamente como expressão legítima da infância. O artigo 16, inciso IV, estabelece que brincar, praticar esportes e divertir-se integram o direito à liberdade da criança, conferindo status jurídico a atividades tradicionalmente associadas ao campo da recreação

. Esse reconhecimento normativo revela sensibilidade legislativa diante das necessidades afetivas e cognitivas próprias do desenvolvimento infantil.

O artigo 15 do Estatuto associa liberdade, respeito e dignidade à garantia de condições adequadas para experiências de lazer e convivência. A legislação evidencia que o brincar participa da construção da autoestima e da identidade, constituindo espaço privilegiado para expressão emocional e socialização (Brasil, 1990). A interpretação integrada desses dispositivos permite compreender que a proteção jurídica da infância envolve também o direito à imaginação e à criação simbólica.

A articulação entre direito ao brincar e educação aparece de forma implícita no artigo 53 do ECA, que define a educação como instrumento para o pleno desenvolvimento da pessoa. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional reforça que a educação infantil deve promover desenvolvimento global em dimensões físicas, psicológicas e sociais (Brasil, 1996).

A experiência lúdica, nesse cenário, assume papel estruturante na organização de práticas pedagógicas que respeitem ritmos e interesses infantis.

As contribuições teóricas de Jean Piaget ajudam a compreender por que o brincar ocupa posição central na legislação voltada à infância. O autor defende que o conhecimento emerge da interação ativa da criança com o meio, sendo o jogo um mecanismo essencial para a construção do raciocínio e da inteligência (Piaget, s.d.). Essa perspectiva científica converge com a proteção legal ao reconhecer a brincadeira como experiência formadora e não apenas recreativa.

A dimensão social do brincar também é enfatizada em debates sobre direitos humanos e cidadania. Gilberto Dimenstein observa que a efetivação dos direitos infantis depende da criação de condições concretas para participação social e desenvolvimento integral, superando a distância entre norma jurídica e realidade cotidiana (Dimenstein, 2012). O direito ao brincar torna-se, nesse sentido, indicador de qualidade das políticas públicas voltadas à infância.

A reflexão sobre responsabilidades parentais contribui para compreender a interface entre direito individual da criança e deveres educativos dos adultos. Rosa Martins argumenta que a participação infantil nas experiências sociais precisa ser equilibrada com práticas de cuidado e orientação, reconhecendo o brincar como linguagem legítima da infância (Martins, 2009). A família surge como espaço primário onde esse direito se materializa por meio de relações afetivas e oportunidades de exploração do mundo.

O reconhecimento internacional do brincar como direito reforça a posição adotada pela legislação brasileira. A Organização das Nações Unidas, por meio da Convenção sobre os Direitos da Criança, afirma que o lazer e as atividades recreativas são componentes essenciais do desenvolvimento harmonioso (ONU, 1990). Essa convergência normativa evidencia que o ECA dialoga com princípios globais de proteção à infância e promoção do bem-estar.

A ampliação do marco legal brasileiro ocorreu com a Lei nº 13.257/2016, que instituiu políticas públicas voltadas à primeira infância e reforçou a importância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento integral

. O texto legal destaca a necessidade de ações intersetoriais que considerem saúde, educação e convivência social como dimensões articuladas. O brincar aparece nesse contexto como experiência estruturante para aprendizagem e vínculo afetivo.

Avanços recentes na legislação reforçam a centralidade do direito ao brincar nas políticas públicas. A Lei nº 14.826/2024 estabelece que é dever do Estado, da família e da sociedade proteger, preservar e garantir o direito ao brincar a todas as crianças, consolidando esse princípio como estratégia de prevenção à violência

. A presença explícita desse direito em norma específica demonstra amadurecimento do debate jurídico sobre infância no país.

A relação entre brincar e prevenção de vulnerabilidades sociais ganha relevância quando se considera o papel dos espaços públicos e comunitários. Sheila de Souza Pomilho destaca que ambientes lúdicos adequados favorecem desenvolvimento emocional e convivência saudável, contribuindo para experiências positivas de socialização (Pomilho, 2014). A proteção legal do brincar exige, portanto, políticas urbanas que garantam acesso equitativo a espaços seguros e estimulantes.

A interpretação do ECA à luz da Constituição revela que o brincar está vinculado à dignidade humana e à formação da autonomia. O artigo 227 da Constituição estabelece prioridade absoluta à infância e reforça a obrigação de assegurar condições de lazer e convivência comunitária (Brasil, 1988). O direito ao brincar emerge como extensão natural desses princípios ao favorecer processos de aprendizagem espontânea e desenvolvimento afetivo.

O campo educacional desempenha papel estratégico na efetivação desse direito ao incorporar práticas lúdicas no cotidiano escolar. A LDB orienta que a educação infantil deve promover experiências que envolvam corpo, linguagem e interação social, aspectos diretamente relacionados ao brincar (Brasil, 1996). A escola torna-se espaço de garantia jurídica quando organiza ambientes que respeitam a singularidade da infância.

A dimensão psicológica do brincar reforça sua relevância para a saúde mental infantil e para a construção de vínculos sociais equilibrados. Estudos do desenvolvimento indicam que jogos simbólicos permitem elaborar emoções, compreender regras sociais e experimentar papéis diversos, fortalecendo competências socioemocionais. A legislação que assegura o brincar reconhece implicitamente essas contribuições ao considerá-lo parte do desenvolvimento integral.

A implementação prática do direito ao brincar envolve desafios relacionados à desigualdade social, à urbanização e às mudanças nas rotinas familiares. A análise de Roberto João Elias aponta que direitos fundamentais precisam ser efetivados por políticas públicas concretas que alcancem diferentes realidades sociais (Elias, 2005). O reconhecimento legal só se completa quando crianças encontram oportunidades reais para brincar em ambientes seguros e inclusivos.

A participação da comunidade no cumprimento desse direito amplia o alcance das normas legais e fortalece redes de proteção à infância. O ECA propõe responsabilidade compartilhada entre sociedade e poder público, estimulando ações coletivas que valorizem

experiências culturais e recreativas (Brasil, 1990). Essa perspectiva reforça que o brincar não pertence exclusivamente ao espaço privado, mas constitui bem social relevante.

A evolução legislativa demonstra que o brincar passou de prática cultural espontânea para categoria jurídica reconhecida e protegida pelo Estado. O avanço normativo revela diálogo entre conhecimentos científicos sobre desenvolvimento e princípios de direitos humanos, consolidando uma visão integrada da infância como fase de formação integral. A garantia do brincar torna-se indicador da maturidade democrática e do compromisso social com o futuro.

O direito ao brincar no Estatuto da Criança e do Adolescente expressa uma concepção de infância centrada na dignidade, na liberdade e na participação ativa da criança em seu próprio processo de desenvolvimento. A articulação entre ECA, Constituição e legislações complementares evidencia que experiências lúdicas são indispensáveis para autonomia, criatividade e equilíbrio emocional. A efetivação desse direito exige compromisso contínuo de famílias, instituições e políticas públicas para que toda criança possa viver plenamente sua infância dentro do contexto de Brasil.

## **5. O DIREITO AO BRINCAR NA LDB – LEI Nº 9.394/1996**

A educação infantil ocupa posição estratégica no sistema educacional brasileiro por representar a etapa em que se estabelecem as bases do desenvolvimento humano integral. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define, no artigo 29, que a finalidade da educação infantil consiste em promover o desenvolvimento da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, valorizando experiências que incluam exploração, brincadeira e expressão artística (Brasil, 1996). O reconhecimento legal dessas práticas aponta para uma concepção pedagógica que entende o brincar como dimensão essencial do processo educativo e não como atividade acessória.

A garantia do brincar na LDB encontra fundamento nos princípios constitucionais que asseguram proteção integral à infância. A Constituição da República Federativa do Brasil estabelece que é dever compartilhado da família, da sociedade e do Estado garantir condições de desenvolvimento pleno às crianças, incluindo o direito ao lazer e à convivência comunitária (Brasil, 1988). Essa articulação normativa revela continuidade entre o campo jurídico e a organização educacional, situando a ludicidade como componente legítimo da formação escolar.

A presença do brincar na legislação educacional reflete mudanças históricas na compreensão da infância, afastando-se de perspectivas que priorizavam apenas conteúdos formais. Dimenstein analisa que o avanço dos direitos infantis depende de reconhecer a criança como sujeito ativo no processo de aprendizagem, capaz de construir conhecimento a partir da

experiência (Dimenstein, 2012). A LDB incorpora essa visão ao valorizar práticas pedagógicas que estimulam criatividade, imaginação e participação.

O artigo 29 da LDB estabelece que a educação infantil deve ocorrer por meio de experiências que respeitem singularidades do desenvolvimento, destacando a importância das interações e brincadeiras no cotidiano escolar (Brasil, 1996). Essa orientação reconhece que o aprendizado emerge de relações dinâmicas entre criança, ambiente e cultura, tornando o lúdico um elemento estruturante do currículo. A escola assume responsabilidade de proporcionar contextos que favoreçam experimentação e descoberta.

O artigo 32, ao abordar objetivos do ensino fundamental, reforça a continuidade do processo formativo iniciado na educação infantil, valorizando o desenvolvimento da capacidade de aprender e a compreensão do ambiente natural e social (Brasil, 1996). O brincar, nesse percurso, contribui para a transição entre experiências espontâneas e aprendizagens mais sistematizadas, permitindo que crianças desenvolvam autonomia intelectual e habilidades sociais progressivamente.

A relação entre direito ao brincar e educação integral dialoga com o Estatuto da Criança e do Adolescente, que assegura atividades recreativas como parte dos direitos fundamentais da infância. O ECA estabelece que o direito à liberdade inclui brincar, praticar esportes e divertir-se, reafirmando o caráter educativo dessas experiências (Brasil, 1990). A convergência entre ECA e LDB fortalece a compreensão do brincar como princípio pedagógico e jurídico simultaneamente.

A formação cognitiva infantil encontra no brincar um campo privilegiado para construção do conhecimento. Estudos do desenvolvimento indicam que atividades lúdicas permitem à criança elaborar hipóteses, experimentar soluções e construir raciocínio a partir da ação concreta, processos essenciais para aprendizagem significativa. A legislação educacional brasileira reconhece essa dimensão ao incorporar jogos e brincadeiras como práticas legitimadas no espaço escolar.

A convivência social promovida pelo brincar também contribui para o desenvolvimento ético e relacional das crianças. Martins discute que a participação infantil em experiências coletivas favorece autonomia e responsabilidade, aspectos fundamentais na construção da cidadania (Martins, 2009). O ambiente escolar torna-se espaço de aprendizado social onde regras são negociadas e valores compartilhados por meio da interação lúdica.

A Convenção sobre os Direitos da Criança reforça internacionalmente a importância das atividades recreativas e culturais para o desenvolvimento pleno. O documento reconhece o brincar como direito essencial à infância e orienta que sistemas educacionais criem condições para experiências significativas de lazer e aprendizagem (ONU, 1990). A LDB alinha-se a

esses princípios ao integrar dimensões pedagógicas e culturais no currículo da educação infantil.

A relação entre brincadeira e expressão artística destaca-se na legislação educacional como mecanismo de ampliação das linguagens infantis. O acesso à música, à dramatização e às artes visuais promove desenvolvimento sensível e estimula formas diversas de comunicação. Essa valorização da pluralidade expressiva demonstra compreensão ampliada da aprendizagem, na qual diferentes linguagens contribuem para a construção do pensamento.

O direito ao brincar no contexto escolar também possui implicações para a saúde emocional das crianças. Ambientes que valorizam atividades lúdicas favorecem autoestima, segurança afetiva e disposição para aprender, criando clima pedagógico acolhedor. A legislação educacional, ao reconhecer essas experiências, evidencia preocupação com o bem-estar integral dos estudantes e não apenas com resultados acadêmicos.

A articulação entre educação e direitos humanos aparece como eixo central da LDB ao promover práticas que respeitam dignidade e diversidade infantil. Elias destaca que direitos fundamentais da criança incluem oportunidades para desenvolver capacidades cognitivas e sociais em ambientes protetivos (Elias, 2005). O brincar, inserido nesse contexto, contribui para a construção de identidades positivas e para o fortalecimento da convivência democrática.

O espaço urbano e comunitário também influencia a efetivação do direito ao brincar previsto na legislação educacional. Pomilho argumenta que ambientes lúdicos adequados ampliam experiências culturais e sociais, permitindo que crianças explorem diferentes contextos de aprendizagem (Pomilho, 2014). A escola dialoga com esses espaços ao integrar experiências externas ao processo educativo.

A formação docente assume papel decisivo na concretização das diretrizes previstas na LDB. Professores que compreendem o brincar como linguagem pedagógica conseguem planejar atividades que articulam intencionalidade educativa e liberdade de expressão infantil. Essa perspectiva rompe com práticas centradas exclusivamente na transmissão de conteúdos e valoriza processos de aprendizagem participativos.

A dimensão cultural do brincar reforça a importância de reconhecer brincadeiras tradicionais e jogos como patrimônios simbólicos transmitidos entre gerações. A legislação educacional favorece essa valorização ao incentivar experiências que dialoguem com contextos locais e identidades comunitárias. A escola torna-se espaço de preservação cultural e inovação pedagógica simultaneamente.

A continuidade do brincar ao longo da escolarização revela que a ludicidade não pertence apenas à primeira infância, mas acompanha processos de aprendizagem em diferentes fases do desenvolvimento. O artigo 32 da LDB sugere que experiências significativas devem

favorecer compreensão crítica da realidade, objetivo que pode ser alcançado por metodologias participativas e investigativas (Brasil, 1996). O jogo pedagógico emerge como estratégia capaz de integrar conhecimento e criatividade.

A efetivação do direito ao brincar enfrenta desafios relacionados a desigualdades sociais e limitações estruturais das instituições educativas. Dimenstein observa que direitos previstos na legislação muitas vezes esbarram em condições materiais insuficientes para sua plena realização (Dimenstein, 2012). Superar essas limitações exige investimento em políticas públicas e valorização da infância como prioridade social.

A integração entre família e escola fortalece a garantia do brincar como experiência educativa consistente. Martins ressalta que responsabilidades parentais e institucionais devem convergir para promover ambientes que estimulem participação e autonomia infantil (Martins, 2009). A construção de parcerias favorece continuidade das experiências lúdicas entre diferentes contextos da vida da criança.

A legislação educacional brasileira demonstra avanço significativo ao reconhecer o brincar como direito pedagógico e não apenas recreativo. O alinhamento entre Constituição, ECA e LDB evidencia coerência normativa orientada pela proteção integral da infância. A educação infantil passa a ser compreendida como espaço de desenvolvimento integral sustentado por experiências significativas de exploração e criatividade.

O direito ao brincar na LDB expressa compromisso com uma educação que valoriza a infância em sua complexidade e potencial criativo. A presença explícita de jogos, brincadeiras e expressão artística nos objetivos educacionais indica reconhecimento de que aprender envolve corpo, emoção e interação social. A consolidação desse direito exige práticas pedagógicas que respeitem singularidades infantis e promovam ambientes de aprendizagem humanizadores, capazes de contribuir para formação integral e cidadã das novas gerações.

## **6. O DIREITO AO BRINCAR NA (ONU), RATIFICADA PELO BRASIL EM 1990**

A consolidação do direito ao brincar no cenário internacional representa um marco importante na ampliação da compreensão da infância como fase singular do desenvolvimento humano. A Convenção sobre os Direitos da Criança, aprovada pela Organização das Nações Unidas, estabelece no artigo 31 que toda criança tem direito ao descanso, ao lazer, às atividades recreativas e à participação na vida cultural e artística, reconhecendo tais experiências como componentes essenciais para o desenvolvimento integral (ONU, 1990). Esse reconhecimento desloca o brincar da esfera do entretenimento para o campo dos direitos humanos fundamentais.

A incorporação da Convenção ao ordenamento jurídico brasileiro fortaleceu a perspectiva de proteção integral já prevista na legislação nacional. A Constituição da República Federativa do Brasil afirma que crianças e adolescentes devem receber prioridade absoluta em políticas e decisões públicas, incluindo o acesso ao lazer e à convivência comunitária (Brasil, 1988). O alinhamento entre norma internacional e Constituição demonstra convergência entre princípios globais de proteção à infância e compromissos internos do Estado brasileiro.

O artigo 31 da Convenção da ONU inaugura uma compreensão ampliada do brincar ao vinculá-lo ao desenvolvimento cultural e artístico da criança. A legislação internacional reconhece que a participação em atividades lúdicas contribui para formação identitária e construção de vínculos sociais, reforçando a importância da experiência estética e simbólica na infância (ONU, 1990). Esse entendimento amplia o debate educacional ao incorporar dimensões culturais frequentemente negligenciadas em abordagens utilitaristas da aprendizagem.

A perspectiva do direito internacional influencia diretamente a formulação de políticas públicas nacionais voltadas à infância. O Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece que brincar e divertir-se constituem expressões da liberdade infantil, transformando princípios internacionais em garantias concretas no âmbito jurídico brasileiro (Brasil, 1990). A articulação entre instrumentos normativos evidencia esforço de harmonização entre direitos universais e contextos locais.

A relação entre brincar e dignidade humana ganha relevância quando considerada à luz dos direitos fundamentais. Roberto João Elias destaca que a proteção integral exige condições que permitam desenvolvimento físico, emocional e social equilibrado, elementos diretamente relacionados ao direito ao lazer (Elias, 2005). A presença do brincar no texto da Convenção reafirma que a infância não pode ser reduzida a responsabilidades escolares ou produtivas.

A discussão sobre cidadania infantil é aprofundada por análises críticas que denunciam distâncias entre legislação e realidade social. Gilberto Dimenstein observa que a efetividade dos direitos da criança depende da criação de oportunidades reais para participação social e desenvolvimento pleno (Dimenstein, 2012). O reconhecimento internacional do brincar ganha sentido prático quando políticas públicas transformam princípios jurídicos em experiências concretas.

A dimensão educativa do brincar também é fortalecida pelo diálogo entre a Convenção da ONU e a legislação educacional brasileira. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define que a educação infantil deve promover experiências que integrem interação, criatividade e expressão, aproximando-se do que o artigo 31 estabelece como direito cultural da

criança (Brasil, 1996). O ambiente escolar passa a ser espaço privilegiado para efetivação desse direito.

O direito ao lazer previsto na Convenção possui implicações diretas na organização dos tempos e espaços destinados à infância. A presença de momentos de descanso e recreação favorece equilíbrio entre aprendizagem formal e experiências espontâneas, contribuindo para saúde mental e desenvolvimento cognitivo. A proteção jurídica desse tempo lúdico revela reconhecimento de que o desenvolvimento humano requer alternância entre esforço intelectual e atividade criativa.

A convivência comunitária promovida pelo brincar desempenha papel relevante na formação ética e social das crianças. Rosa Martins discute que a participação infantil em contextos coletivos amplia autonomia e fortalece competências relacionais, aproximando direitos individuais e responsabilidades sociais (Martins, 2009). O brincar emerge como prática que favorece diálogo, cooperação e resolução de conflitos.

A dimensão cultural do artigo 31 indica que o brincar conecta infância e patrimônio simbólico das sociedades. Participar da vida artística e cultural permite à criança compreender valores coletivos e construir identidade por meio da experimentação criativa. Esse aspecto reforça a necessidade de políticas educacionais que valorizem expressões culturais diversas e respeitem pluralidade de contextos.

A proteção internacional do direito ao brincar também provoca reflexão sobre desigualdades sociais que limitam acesso a experiências lúdicas. Crianças em contextos de vulnerabilidade frequentemente enfrentam barreiras estruturais para exercer esse direito, o que evidencia desafios para a implementação plena da Convenção. O compromisso assumido pelo Brasil ao ratificar o tratado implica enfrentar tais disparidades por meio de ações intersetoriais.

O espaço urbano ocupa posição central na efetivação do direito ao lazer previsto no artigo 31. Sheila de Souza Pomilho destaca que ambientes seguros e planejados para brincadeiras ampliam possibilidades de desenvolvimento e convivência social (Pomilho, 2014). A garantia do brincar exige políticas públicas que considerem urbanismo, segurança e inclusão social como dimensões interligadas.

A abordagem internacional da infância enfatiza que o brincar possui valor intrínseco, independentemente de resultados pedagógicos imediatos. Essa perspectiva desafia modelos educacionais centrados exclusivamente no desempenho acadêmico e incentiva práticas que valorizem criatividade e imaginação. O reconhecimento da brincadeira como direito reafirma a importância de preservar a singularidade da infância frente às pressões sociais contemporâneas.

A articulação entre direitos humanos e neurodesenvolvimento torna-se evidente quando se observa que experiências lúdicas estimulam funções cognitivas complexas.

Interações simbólicas favorecem construção de linguagem, pensamento abstrato e regulação emocional, aspectos essenciais para aprendizagem ao longo da vida. O artigo 31, ao proteger o brincar, reconhece implicitamente essas contribuições para o desenvolvimento integral.

A família desempenha papel decisivo na garantia do direito ao brincar, funcionando como primeiro espaço de experimentação social e afetiva. Martins argumenta que responsabilidades parentais envolvem criação de ambientes que respeitem participação infantil e promovam experiências significativas de convivência (Martins, 2009). A proteção internacional reforça essa responsabilidade compartilhada entre núcleo familiar e instituições sociais.

O reconhecimento do brincar como direito universal também fortalece práticas pedagógicas centradas na criança como protagonista do processo educativo. A LDB orienta que experiências educacionais devem considerar interesses e necessidades infantis, criando espaços de aprendizagem baseados na exploração e na criatividade (Brasil, 1996). Essa perspectiva dialoga diretamente com os princípios estabelecidos pela Convenção da ONU.

A efetivação do artigo 31 depende de interpretação integrada entre políticas educacionais, sociais e culturais. O Estatuto da Criança e do Adolescente traduz essa abordagem ao garantir liberdade, respeito e dignidade em contextos que valorizem o lazer e a recreação (Brasil, 1990). A convergência normativa fortalece a ideia de que brincar constitui dimensão inseparável da proteção integral.

A presença do direito ao brincar em documentos internacionais contribui para redefinir prioridades das políticas públicas voltadas à infância. Dimenstein aponta que direitos somente se tornam realidade quando incorporados ao cotidiano das instituições e comunidades, superando limitações estruturais e culturais (Dimenstein, 2012). A implementação do artigo 31 exige compromisso coletivo e investimento contínuo em ambientes acolhedores.

A participação cultural prevista na Convenção amplia horizontes educativos ao reconhecer crianças como produtoras de cultura e não apenas receptoras passivas. Atividades artísticas e recreativas favorecem expressão subjetiva e fortalecimento da autoestima, elementos fundamentais para desenvolvimento social equilibrado. O direito ao brincar torna-se, nesse contexto, instrumento de inclusão e valorização das diferenças.

O artigo 31 da Convenção sobre os Direitos da Criança representa avanço significativo na consolidação de uma visão humanista da infância, na qual lazer e brincadeira ocupam lugar central na formação integral. A ratificação brasileira desse instrumento fortalece o compromisso jurídico e social com práticas que respeitem a infância em sua complexidade, reconhecendo o brincar como experiência essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e cultural. A construção de uma sociedade comprometida com os direitos infantis

depende da transformação desses princípios em ações concretas capazes de garantir que toda criança possa viver plenamente sua condição de sujeito de direitos.

## **7. O DIREITO AO BRINCAR E A RELAÇÃO COM NEURODESENVOLVIMENTO**

O reconhecimento do brincar como direito fundamental da infância representa um avanço significativo na compreensão do desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões. O Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece que brincar constitui expressão da liberdade infantil, inserindo essa atividade no campo dos direitos essenciais para a formação integral da criança (Brasil, 1990). Essa perspectiva jurídica permite compreender o brincar não apenas como atividade recreativa, mas como experiência indispensável ao desenvolvimento cerebral e à organização das bases cognitivas e emocionais.

A Constituição da República Federativa do Brasil reforça a responsabilidade compartilhada entre família, sociedade e Estado na garantia de condições adequadas para o desenvolvimento infantil. O artigo 227 destaca o direito ao lazer e à convivência comunitária como elementos fundamentais para o crescimento saudável, indicando que experiências lúdicas devem ser protegidas e incentivadas em diferentes contextos sociais (Brasil, 1988). O direito ao brincar passa a ser compreendido como componente estruturante da cidadania desde a primeira infância.

O neurodesenvolvimento infantil envolve processos complexos de maturação neural que dependem de estímulos variados e experiências significativas. Estudos sobre desenvolvimento cognitivo apontam que atividades lúdicas estimulam plasticidade cerebral, favorecendo a formação de sinapses responsáveis por aprendizagens futuras. O brincar livre, nesse sentido, oferece oportunidades para exploração criativa que potencializam conexões neurais associadas ao pensamento simbólico e à resolução de problemas.

A relação entre brincar e estruturação cerebral é percebida na forma como crianças utilizam jogos e brincadeiras para interpretar o mundo ao redor. A interação com objetos e com outras pessoas promove integração entre percepção sensorial, ação motora e elaboração cognitiva, fortalecendo circuitos neurais essenciais para aprendizagem contínua. O direito ao brincar garante que essas experiências ocorram de maneira espontânea e respeitosa aos ritmos individuais.

O desenvolvimento das habilidades cognitivas encontra no brincar um ambiente privilegiado para experimentação e descoberta. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional destaca que a educação infantil deve promover experiências de exploração e interação que favoreçam o desenvolvimento intelectual e social da criança (Brasil, 1996). A brincadeira

transforma-se em estratégia natural de construção do conhecimento ao mobilizar atenção, memória e criatividade.

A dimensão emocional do neurodesenvolvimento também está profundamente relacionada às experiências lúdicas vividas na infância. Atividades de faz-de-conta possibilitam que crianças expressem sentimentos, elaborem conflitos e desenvolvam mecanismos de autorregulação emocional. O direito ao brincar protege esse espaço simbólico onde emoções podem ser experimentadas com segurança e transformadas em aprendizado social.

O brincar em grupo contribui significativamente para o desenvolvimento socioemocional e para a construção de competências relacionais. A convivência durante jogos e brincadeiras exige negociação de regras, reconhecimento do outro e controle de impulsos, habilidades fundamentais para vida em comunidade. O Estatuto da Criança e do Adolescente reforça que liberdade e convivência saudável são dimensões inseparáveis do desenvolvimento pleno (Brasil, 1990).

A participação da família na garantia do brincar possui impacto direto no desenvolvimento neurológico infantil. Rosa Martins discute que responsabilidades parentais envolvem criar ambientes que estimulem participação ativa da criança e favoreçam experiências de autonomia e expressão (Martins, 2009). O cotidiano familiar torna-se cenário inicial onde a criança explora possibilidades e constrói repertórios emocionais essenciais.

No campo educacional, o brincar assume função pedagógica ao integrar movimento, linguagem e imaginação em processos de aprendizagem significativos. A LDB orienta que práticas educativas valorizem interações e atividades lúdicas, reconhecendo que o desenvolvimento infantil ocorre por meio da experiência concreta e da exploração do ambiente (Brasil, 1996). A escola, nesse contexto, atua como extensão do direito ao brincar previsto no ordenamento jurídico.

A relação entre brincar e linguagem revela a importância das interações sociais para o desenvolvimento cognitivo. Durante jogos simbólicos, crianças ampliam vocabulário, experimentam narrativas e desenvolvem capacidade de comunicação. A participação em brincadeiras compartilhadas favorece construção de significados e fortalece competências linguísticas que impactam diretamente o desempenho escolar futuro.

O desenvolvimento motor também encontra no brincar uma via privilegiada de estimulação neurológica. Atividades físicas lúdicas contribuem para coordenação motora fina e grossa, equilíbrio e percepção espacial, elementos essenciais para autonomia corporal. O direito ao brincar garante acesso a experiências que integram corpo e mente em um processo contínuo de aprendizagem.

A Convenção sobre os Direitos da Criança reconhece internacionalmente o lazer e a recreação como dimensões essenciais ao desenvolvimento harmonioso. O artigo 31 estabelece que o brincar integra os direitos humanos da infância, reforçando a necessidade de políticas públicas que promovam ambientes seguros e estimulantes para o crescimento infantil (ONU, 1990). Essa perspectiva fortalece a conexão entre direitos legais e evidências científicas sobre neurodesenvolvimento.

A análise crítica de direitos infantis demonstra que a efetividade do direito ao brincar depende de condições sociais concretas. Gilberto Dimenstein destaca que garantir direitos significa transformar princípios legais em experiências reais capazes de impactar a vida cotidiana das crianças (Dimenstein, 2012). A ausência de espaços seguros ou de tempo para brincar pode comprometer etapas importantes da maturação cerebral.

O espaço urbano e comunitário influencia diretamente a possibilidade de exercício desse direito. Sheila de Souza Pomilho aponta que ambientes destinados ao lazer infantil ampliam oportunidades de socialização e aprendizado, contribuindo para desenvolvimento emocional equilibrado (Pomilho, 2014). A organização das cidades torna-se fator relevante para a promoção do neurodesenvolvimento saudável.

A relação entre brincar e criatividade emerge como aspecto central na construção da inteligência adaptativa. A criança que brinca explora cenários hipotéticos, experimenta soluções e desenvolve flexibilidade cognitiva, habilidades fundamentais para lidar com desafios futuros. O direito ao brincar protege essa liberdade criativa, reconhecendo que inovação e pensamento crítico têm raízes nas experiências lúdicas da infância.

A neurociência contemporânea aponta que experiências prazerosas durante o brincar estimulam liberação de neurotransmissores relacionados à motivação e ao aprendizado. O ambiente emocional positivo favorece consolidação de memórias e desenvolvimento de funções executivas, reforçando a importância de práticas pedagógicas que valorizem o lúdico. O direito ao brincar, portanto, possui implicações diretas para a saúde mental e para a aprendizagem ao longo da vida.

A integração entre direitos legais e práticas educativas exige formação contínua de profissionais que compreendam o brincar como dimensão essencial do desenvolvimento. A legislação educacional brasileira orienta que a educação infantil respeite singularidades e promova experiências significativas capazes de integrar corpo, emoção e pensamento (Brasil, 1996). Professores tornam-se mediadores fundamentais na efetivação desse direito.

A proteção integral da infância implica reconhecer que brincar não constitui privilégio, mas necessidade biológica e cultural. Elias argumenta que direitos fundamentais da criança abrangem condições que possibilitem desenvolvimento físico e mental equilibrado, reforçando

a importância de ambientes lúdicos para o crescimento saudável (Elias, 2005). A ausência dessas experiências pode gerar impactos duradouros nas trajetórias de desenvolvimento.

A relação entre brincar e construção da autonomia revela que experiências lúdicas favorecem tomada de decisões e senso de competência pessoal. Crianças que participam de brincadeiras livres aprendem a organizar ações, lidar com limites e experimentar diferentes papéis sociais, fortalecendo autoestima e identidade. O direito ao brincar assegura que essas vivências ocorram com liberdade e proteção.

O direito ao brincar e sua relação com o neurodesenvolvimento evidenciam que políticas públicas voltadas à infância devem integrar conhecimento científico, princípios jurídicos e práticas educativas humanizadoras. A articulação entre Constituição, ECA, LDB e convenções internacionais demonstra compromisso com uma visão de infância que valoriza criatividade, saúde emocional e desenvolvimento cognitivo. Garantir o brincar significa investir na formação integral das crianças e na construção de sociedades mais justas, sensíveis e comprometidas com o futuro humano.

## **8. O BRINCAR COMO DIREITO E POLÍTICAS PÚBLICAS**

A compreensão do brincar como direito exige reconhecer a infância como etapa de desenvolvimento que demanda condições específicas para a construção da autonomia e da identidade. A Constituição da República Federativa do Brasil estabelece que crianças e adolescentes devem receber proteção integral, incluindo direitos relacionados ao lazer, à convivência e ao pleno desenvolvimento humano (Brasil, 1988). O reconhecimento jurídico dessa dimensão inaugura uma perspectiva em que o brincar deixa de ser interpretado como atividade secundária e passa a integrar o campo dos direitos fundamentais.

A consolidação desse entendimento encontra expressão normativa no Estatuto da Criança e do Adolescente, que identifica o brincar como componente da liberdade e da dignidade infantil. O ECA afirma que a responsabilidade por garantir condições adequadas ao desenvolvimento da criança pertence simultaneamente à família, à sociedade e ao poder público (Brasil, 1990). Essa formulação amplia o debate sobre políticas públicas ao reconhecer que a experiência lúdica depende de condições sociais e institucionais concretas.

O direito ao brincar também recebe respaldo internacional por meio da Convenção sobre os Direitos da Criança, aprovada pela Organização das Nações Unidas e ratificada pelo Brasil em 1990. O artigo 31 do documento assegura o direito ao descanso, ao lazer e à participação em atividades culturais e recreativas, reforçando a ideia de que o brincar integra a agenda global de direitos humanos (ONU, 1990). A presença desse princípio em instrumentos internacionais fortalece a obrigação dos Estados de promover ambientes favoráveis ao desenvolvimento infantil.

A dimensão educativa do brincar ganhou centralidade nas políticas públicas com a incorporação da ludicidade à organização curricular da educação infantil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece que o desenvolvimento integral da criança deve ocorrer por meio de experiências que envolvam interação, exploração e aprendizagem significativa (Brasil, 1996). A escola passa a ser compreendida como espaço privilegiado para garantir o exercício desse direito em diálogo com práticas pedagógicas humanizadoras.

A Base Nacional Comum Curricular reforça esse movimento ao incluir o brincar entre os direitos de aprendizagem na educação infantil. O documento orienta que experiências lúdicas devem ocupar posição estruturante no cotidiano escolar, favorecendo criatividade, convivência e construção de conhecimento por meio da participação ativa das crianças (Brasil, 2017). A presença do brincar como direito pedagógico evidencia reconhecimento institucional do seu papel no desenvolvimento cognitivo e social.

A discussão sobre políticas públicas voltadas ao brincar envolve também reflexão sobre desigualdades sociais que limitam oportunidades de infância plena. Gilberto Dimenstein argumenta que a distância entre direitos previstos em lei e realidade concreta revela desafios históricos na efetivação de políticas destinadas às crianças (Dimenstein, 2012). Espaços urbanos inseguros e carência de infraestrutura acabam restringindo experiências lúdicas fundamentais para o desenvolvimento.

A relação entre brincar e cidadania exige analisar o papel do Estado na criação de ambientes seguros e acessíveis. Roberto João Elias destaca que direitos fundamentais da criança demandam ações concretas que garantam condições materiais e simbólicas para o desenvolvimento integral (Elias, 2005). Políticas públicas voltadas ao lazer infantil tornam-se, portanto, instrumentos de promoção da igualdade e de redução de vulnerabilidades sociais.

A responsabilidade da família ocupa posição central na garantia do brincar, pois o ambiente doméstico representa o primeiro espaço de experimentação simbólica da criança. Rosa Martins discute que responsabilidades parentais envolvem equilibrar proteção e participação, criando condições para que a criança explore o mundo com segurança e autonomia (Martins, 2009). O brincar livre emerge como experiência essencial para construção da confiança e da criatividade.

O espaço escolar, por sua vez, desempenha função estratégica ao integrar o brincar ao currículo sem transformar a ludicidade em atividade meramente instrumental. A LDB orienta que a educação infantil respeite características próprias da infância, valorizando experiências que favoreçam interação e expressão (Brasil, 1996). A presença do lúdico no cotidiano pedagógico amplia possibilidades de aprendizagem e fortalece vínculos sociais.

A organização das cidades influencia diretamente o exercício do direito ao brincar. Sheila de Souza Pomilho destaca que áreas destinadas ao lazer infantil contribuem para socialização e para o desenvolvimento saudável, evidenciando a importância de políticas urbanas voltadas à infância (Pomilho, 2014). A ausência desses espaços limita experiências fundamentais para a construção da autonomia e da convivência comunitária.

O avanço das políticas públicas também precisa considerar os impactos da cultura do consumo sobre a infância contemporânea. A transformação do brincar em atividade fortemente mediada por produtos comerciais pode restringir criatividade e espontaneidade, substituindo experiências simbólicas por práticas direcionadas ao desempenho ou ao consumo. O direito ao brincar implica preservar tempos e espaços nos quais a imaginação infantil possa se desenvolver de forma livre.

A supervalorização de atividades excessivamente dirigidas pode comprometer processos de desenvolvimento integral previstos nas normativas educacionais. Estudos sobre infância indicam que brincadeiras espontâneas favorecem experimentação, resolução de conflitos e elaboração de emoções, elementos essenciais para saúde mental e aprendizagem. Políticas educacionais precisam equilibrar intencionalidade pedagógica e liberdade exploratória para evitar redução do brincar a instrumento de controle.

O direito ao brincar também envolve a dimensão cultural da infância, na qual jogos tradicionais e práticas coletivas funcionam como formas de transmissão de saberes entre gerações. A Convenção da ONU reconhece a participação na vida cultural como parte constitutiva do desenvolvimento infantil (ONU, 1990). A valorização dessas experiências fortalece identidade comunitária e diversidade cultural.

A participação social das crianças, promovida por experiências lúdicas, contribui para formação de competências democráticas desde cedo. Brincadeiras coletivas favorecem negociação de regras, cooperação e respeito às diferenças, habilidades fundamentais para convivência social. A proteção jurídica do brincar revela preocupação com a construção de cidadãos capazes de atuar de forma crítica e colaborativa na sociedade.

A implementação efetiva de políticas públicas requer articulação entre diferentes setores, incluindo educação, saúde e assistência social. A Constituição brasileira estabelece que a garantia dos direitos da infância depende de atuação integrada entre Estado e sociedade (Brasil, 1988). O brincar, nesse cenário, aparece como eixo transversal capaz de conectar diferentes políticas voltadas ao desenvolvimento humano.

A discussão contemporânea sobre o direito ao brincar também envolve desafios impostos pelo uso excessivo de tecnologias digitais. Embora recursos tecnológicos possam enriquecer experiências educativas, a redução do contato com brincadeiras físicas e interações

presenciais pode limitar oportunidades de desenvolvimento motor e social. Políticas públicas precisam considerar equilíbrio entre inovação tecnológica e experiências corporais e relacionais.

A formação de profissionais da educação torna-se elemento fundamental para concretizar diretrizes que valorizam o brincar. Professores preparados para compreender a ludicidade como dimensão pedagógica conseguem organizar ambientes que respeitam ritmos infantis e promovem aprendizagem significativa. A integração entre formação docente e políticas curriculares fortalece a efetividade do direito ao brincar na prática escolar.

A ausência de experiências lúdicas adequadas pode gerar impactos negativos na saúde emocional e na criatividade das crianças. O desenvolvimento integral depende de momentos de exploração espontânea que permitam elaborar sentimentos e construir relações sociais equilibradas. Reconhecer o brincar como direito significa proteger a infância de processos de adultização precoce e pressões de desempenho incompatíveis com essa fase da vida.

A articulação entre legislação nacional e tratados internacionais demonstra que o direito ao brincar constitui compromisso ético e político assumido pelo Estado brasileiro. O ECA e a Constituição consolidam princípios que defendem a infância como prioridade absoluta, reforçando a obrigação de criar condições reais para o exercício do brincar (Brasil, 1990; Brasil, 1988). O alinhamento entre normas fortalece a legitimidade das políticas públicas voltadas à infância.

O brincar como direito e como eixo das políticas públicas revela compreensão ampliada do desenvolvimento humano, na qual liberdade, criatividade e convivência são elementos indispensáveis para formação integral. A implementação desse direito exige ações contínuas que superem desigualdades e valorizem experiências infantis autênticas. Garantir o brincar representa investir em uma sociedade que reconhece a infância como tempo de descoberta, participação e construção de futuros mais humanizados.

O fortalecimento do direito ao brincar, conforme discutido por *Gabriel Nascimento de Carvalho* e *Simone Helen Drumond Ischkanian* (2026), ultrapassa a dimensão pedagógica e assume papel relevante na prevenção de processos de exclusão social que frequentemente atingem crianças em contextos de vulnerabilidade. Os autores argumentam que experiências lúdicas compartilhadas criam oportunidades de interação entre diferentes grupos sociais, permitindo a construção de vínculos comunitários que reduzem barreiras culturais e econômicas. A brincadeira, entendida como prática social e culturalmente situada, funciona como linguagem comum capaz de favorecer o reconhecimento mútuo e a participação ativa das crianças nos espaços coletivos. Sob essa perspectiva, políticas públicas que asseguram tempo, espaço e condições para o brincar contribuem para reduzir desigualdades de acesso a

experiências formativas, fortalecendo trajetórias educativas mais inclusivas e socialmente significativas.

A análise proposta por Carvalho e Drumond Ischkanian (2026) destaca que o brincar possui potencial preventivo em relação a mecanismos sutis de marginalização que se manifestam no cotidiano escolar e comunitário. Os autores defendem que ambientes lúdicos favorecem a expressão da subjetividade infantil, permitindo que crianças desenvolvam sentimentos de pertencimento e autoestima por meio da participação em atividades coletivas. Essa dimensão relacional amplia as possibilidades de aprendizagem ao longo da vida, uma vez que experiências positivas de convivência durante a infância tendem a influenciar a capacidade futura de cooperação, diálogo e resolução de conflitos. O direito ao brincar, nesse sentido, é interpretado como estratégia de promoção de justiça social, pois cria condições para que a criança seja reconhecida como protagonista de sua própria experiência social e educativa.

Carvalho e Drumond Ischkanian (2026) refere-se ao papel do brincar na construção de comunidades educativas mais sensíveis à diversidade humana. A valorização das práticas lúdicas permite que diferentes repertórios culturais sejam incorporados ao processo educativo, reconhecendo que cada criança chega à escola com experiências próprias que merecem visibilidade e respeito. Ao reconhecer o brincar como direito e não como simples recurso metodológico, a sociedade amplia seu compromisso ético com o desenvolvimento integral das novas gerações, promovendo relações baseadas na escuta, na empatia e na cooperação. A inclusão social deixa de depender exclusivamente de políticas compensatórias e passa a ser construída no cotidiano das interações infantis, onde o jogo simbólico e a criatividade atuam como mediadores de vínculos sociais duradouros.

A reflexão apresentada pelos autores também ressalta que valorizar a infância como etapa singular do desenvolvimento implica reconhecer a dignidade humana desde os primeiros anos de vida, promovendo estruturas sociais que respeitem ritmos e necessidades próprias dessa fase. Carvalho e Drumond Ischkanian (2026) defendem que a garantia do direito ao brincar contribui para a formação de sujeitos capazes de estabelecer relações sociais mais solidárias, sensíveis e colaborativas, influenciando positivamente a organização coletiva da sociedade. O investimento em ambientes que estimulam experiências lúdicas representa uma escolha ética orientada para o futuro, pois favorece a construção de comunidades mais inclusivas e democráticas. A proteção do brincar, portanto, revela-se não apenas uma medida de cuidado com a infância, mas um projeto social que reconhece a centralidade das crianças na transformação cultural e na renovação das relações humanas.

## 9. ASPECTOS LEGAIS DO DIREITO À EDUCAÇÃO E AO BRINCAR NO BRASIL

A arquitetura normativa brasileira referente aos direitos da infância revela uma construção histórica que relaciona educação, desenvolvimento humano e proteção social em uma perspectiva integrada. A Constituição Federal de 1988 estabelece, nos artigos 205, 206 e 227, o fundamento jurídico que reconhece crianças e adolescentes como sujeitos de direitos prioritários, vinculando educação e dignidade humana à responsabilidade compartilhada entre Estado, família e sociedade. Conforme à tabela 1 esse enquadramento constitucional redefine o papel das instituições públicas ao deslocar a infância do campo assistencialista para o centro das políticas estruturantes do país.

**Tabela 1: Aspectos legais do direito à educação, ao brincar e à convivência saudável no Brasil.**

| <b>Documento Norma</b>                                             | <b>Base legal (artigos, diretrizes ou referência)</b> | <b>Direito à educação e ao aprender</b>                                                                                                                                                       | <b>Direito ao lazer / brincar</b>                                                                                                                          | <b>Direito à convivência saudável</b>                                                                                                             | <b>Contribuição principal para os direitos da infância</b>                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Constituição Federal de 1988 (CF/88)</b>                        | Art. 205; Art. 206; Art. 227                          | Estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. | Reconhece o lazer como direito social e assegura à criança e ao adolescente prioridade absoluta na garantia de direitos fundamentais, incluindo o brincar. | Garante o direito à convivência familiar e comunitária, com proteção integral e responsabilidade compartilhada entre Estado, família e sociedade. | Marco constitucional da proteção integral, base de todas as legislações posteriores voltadas à infância e ao desenvolvimento humano integral. |
| <b>Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei 8.069/1990)</b> | Arts. 3º, 4º, 15, 16, 53 e 70                         | Assegura acesso e permanência na escola, igualdade de condições para aprendizagem e desenvolvimento integral da                                                                               | Garante o direito à liberdade de brincar, praticar esportes e participar de atividades recreativas como expressão da                                       | Reafirma o direito à convivência familiar e comunitária em ambiente seguro, afetivo e protetivo.                                                  | Concretiza juridicamente os princípios da CF/88 e estabelece mecanismos de proteção integral e garantia de direitos.                          |

|                                                                                |                                                                    |                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                   |                                                                                                     |                                                                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                |                                                                    | criança e do adolescente.                                                                                                                                                         | dignidade e do desenvolvimento saudável.                                                                          |                                                                                                     |                                                                                                                   |
| <b>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9.394/1996)</b>   | Arts. 2º, 29 e 30                                                  | Define que a educação infantil deve promover o desenvolvimento integral nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. | Integra o brincar como prática pedagógica indispensável ao processo de aprendizagem na educação infantil.         | Valoriza interações sociais e experiências coletivas como parte da formação educacional.            | Organiza o sistema educacional brasileiro com foco na formação integral e no desenvolvimento global da criança.   |
| <b>Base Nacional Comum Curricular (BNCC – Educação Infantil)</b>               | Direitos de aprendizagem e desenvolvimento; Campos de experiências | Estabelece que a criança aprende por meio da interação, experimentação e protagonismo nas experiências educativas.                                                                | Define o brincar como direito de aprendizagem e eixo estruturante do currículo da educação infantil.              | Estabelece o direito de conviver, participar e expressar-se em ambientes acolhedores e respeitosos. | Consolidando pedagogicamente o brincar, o conviver e o aprender como direitos fundamentais no currículo nacional. |
| <b>Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI – 1998)</b> | Volumes I, II e III                                                | Propõe práticas pedagógicas que integrem cuidado, educação e aprendizagem significativa.                                                                                          | Reconhece a brincadeira como linguagem própria da infância e meio de desenvolvimento cognitivo, social e afetivo. | Valoriza relações afetivas, cooperação e construção da identidade por meio das interações sociais.  | Primeiro documento nacional a sistematizar o brincar como elemento central da educação infantil brasileira.       |
| <b>Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI)</b>      | Resolução CNE/CEB nº 5/2009                                        | Define a criança como sujeito histórico de direitos que aprende nas interações e experiências cotidianas.                                                                         | Estabelece a brincadeira como eixo estruturante das práticas pedagógicas na educação infantil.                    | Promove respeito à diversidade, vínculos afetivos e convivência democrática no ambiente educativo.  | Orienta práticas pedagógicas humanizadas e inclusivas com foco no desenvolvimento integral.                       |

|                                                                                                                 |                                                                           |                                                                                                                                 |                                                                                                           |                                                                                                           |                                                                                                                                          |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Marco Legal da Primeira Infância (Lei 13.257/2016)</b>                                                       | Arts. 3º, 4º e 17                                                         | Incentiva políticas públicas intersetoriais voltadas ao desenvolvimento integral da criança na primeira infância.               | Determina a promoção de ambientes e espaços públicos e privados que favoreçam o brincar e a exploração.   | Estimula criação de ambientes seguros, afetivos e saudáveis para convivência e desenvolvimento.           | Fortalece políticas públicas voltadas à primeira infância e integral educação, saúde e assistência social.                               |
| <b>Plano Nacional de Educação (PNE – Lei 13.005/2014)</b>                                                       | Metas 1 e 7                                                               | Ampliação do acesso e melhoria da qualidade da educação infantil com foco no desenvolvimento integral.                          | Indiretamente reforça o brincar ao priorizar práticas pedagógicas adequadas à infância.                   | Incentiva ambientes escolares inclusivos e participação da comunidade educativa.                          | Direciona metas nacionais para garantia do direito à educação com qualidade e equidade.                                                  |
| <b>Declaração Universal dos Direitos da Criança (ONU, 1959) e Convenção sobre os Direitos da Criança (1989)</b> | Princípios internacionais incorporados ao ordenamento jurídico brasileiro | Reconhece a educação como direito essencial para o desenvolvimento da personalidade e das capacidades da criança.               | Garante o direito ao descanso, ao lazer e ao brincar como parte do desenvolvimento saudável.              | Defende a convivência familiar, social e comunitária em ambiente de respeito e proteção.                  | Influencia a construção das políticas e leis brasileiras sobre infância e direitos humanos.                                              |
| <b>Síntese integrada (CF/88 + ECA + LDB + BNCC + RCNEI + DCNEI + Marco Legal)</b>                               | Integração normativa do sistema jurídico-educacional brasileiro           | Educação entendida como processo integral de desenvolvimento humano, com foco no aprender, participar e construir conhecimento. | Brincar reconhecido como direito fundamental, linguagem da infância e estratégia pedagógica estruturante. | Convivência saudável compreendida como condição essencial para desenvolvimento emocional, social e ético. | Convergência entre legislação e pedagogia que assegura proteção integral, aprendizagem significativa e desenvolvimento pleno da criança. |

**Fonte:** Gabriel Nascimento de Carvalho e Simone Helen Drumond Ischkanian. 2026.

A concepção constitucional de educação transcende a noção de instrução escolar e incorpora a ideia de formação plena da pessoa em suas múltiplas dimensões. A leitura do artigo 205 da Constituição Federal de 1988 evidencia que aprender envolve preparação para a

cidadania e desenvolvimento de capacidades críticas, o que implica reconhecer experiências culturais e lúdicas como parte legítima do processo educativo. Tal compreensão rompe com visões restritivas que limitavam a aprendizagem ao desempenho acadêmico formal.

O reconhecimento do lazer como direito social introduz uma dimensão ética na discussão sobre infância e desenvolvimento. O artigo 227 da Constituição Federal de 1988 indica que brincar não constitui privilégio, mas expressão de liberdade e saúde integral, relacionada à proteção contra negligência e exclusão. A inserção do brincar no campo jurídico provoca transformações na compreensão do tempo infantil e na organização dos espaços educativos e comunitários.

O Estatuto da Criança e do Adolescente inaugura uma linguagem jurídica orientada pela proteção integral e pela garantia efetiva dos direitos previstos constitucionalmente. Os artigos 3º, 4º e 53 do ECA reafirmam o acesso à educação em condições igualitárias e associam a permanência escolar a ambientes que respeitem o desenvolvimento emocional e social. Esse marco legal desloca a criança da posição de objeto de tutela para a condição de protagonista de sua trajetória formativa.

A presença do direito à brincadeira no Estatuto da Criança e do Adolescente amplia o significado jurídico da liberdade infantil. Os artigos 15 e 16 do ECA reconhecem atividades recreativas e esportivas como expressões da dignidade humana, associando o brincar à construção da autonomia e à expressão subjetiva. O texto normativo dialoga com teorias do desenvolvimento que apontam o jogo como espaço de elaboração simbólica e socialização.

A convivência familiar e comunitária aparece no ECA como condição estruturante da experiência infantil. O artigo 19 destaca a relevância de vínculos afetivos estáveis e ambientes seguros para a formação emocional, apontando que o desenvolvimento cognitivo depende de relações sociais consistentes. A legislação assume que direitos educacionais não podem ser dissociados da qualidade das relações interpessoais presentes no cotidiano da criança.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional insere o debate sobre direitos da infância no campo pedagógico e organizacional da educação brasileira. Os artigos 2º, 29 e 30 da LDB definem a educação infantil como etapa destinada ao desenvolvimento integral nos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, reconhecendo que aprender envolve interação e experiência. Esse direcionamento fortalece uma pedagogia centrada na criança enquanto sujeito ativo do conhecimento.

No âmbito da LDB, o brincar é concebido como prática pedagógica indispensável e não como atividade suplementar. O texto legal legitima metodologias que valorizam a experimentação, a curiosidade e a criatividade, indicando que experiências lúdicas contribuem

para a construção de competências cognitivas complexas. O ambiente escolar passa a ser visto como espaço de descoberta e participação, onde o erro integra o processo formativo.

As relações sociais assumem centralidade na compreensão da aprendizagem proposta pela LDB. A legislação aponta que a formação educacional ocorre em diálogo constante com a família e a comunidade, indicando que o convívio coletivo favorece o desenvolvimento ético e a consciência cidadã. A escola, nesse contexto, torna-se mediadora entre conhecimento formal e experiências culturais diversas.

A Base Nacional Comum Curricular representa um avanço ao explicitar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil. A BNCC define conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se como direitos fundamentais, criando uma estrutura curricular que integra experiências e competências socioemocionais. Tal orientação reconhece que a aprendizagem emerge da interação contínua entre criança, ambiente e cultura.

O brincar ocupa posição estratégica na BNCC ao ser descrito como eixo estruturante do currículo da educação infantil. A proposta curricular destaca que a ludicidade favorece a linguagem, a imaginação e a resolução de problemas, transformando o cotidiano escolar em espaço de investigação e criação. Essa abordagem sinaliza uma ruptura com modelos pedagógicos centrados exclusivamente na transmissão de conteúdos.

O direito à convivência saudável aparece na BNCC associado ao respeito à diversidade e à participação coletiva. As orientações curriculares enfatizam ambientes acolhedores que promovam diálogo e escuta, criando condições para o desenvolvimento da empatia e da cooperação. O convívio passa a ser compreendido como prática educativa que produz sentidos sociais e fortalece valores democráticos.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil antecede a BNCC ao introduzir uma visão integrada entre cuidado e educação. Os volumes do RCNEI reconhecem a brincadeira como linguagem própria da infância e defendem práticas pedagógicas que respeitem ritmos individuais. Esse documento influenciou significativamente a reorganização das propostas pedagógicas em instituições de educação infantil.

A proposta do RCNEI evidencia que aprender envolve experiências sensoriais, corporais e emocionais. As orientações curriculares sugerem que o ambiente educativo deve favorecer exploração e experimentação, permitindo que a criança construa significados por meio da interação com objetos e pessoas. A dimensão lúdica assume papel mediador entre conhecimento e desenvolvimento afetivo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil consolidam princípios pedagógicos que valorizam a infância como fase singular da vida. A Resolução CNE/CEB nº 5/2009 define a criança como sujeito histórico e cultural, inserindo o brincar e as interações

como eixos estruturantes do trabalho educativo. Essa definição reforça a importância de práticas que respeitem a autonomia infantil.

A convivência democrática ocupa lugar central nas DCNEI ao promover respeito à diversidade e construção coletiva do conhecimento. O documento destaca que relações afetivas estáveis contribuem para o desenvolvimento da autoestima e do senso de pertencimento. O espaço educativo é concebido como território de experiências compartilhadas que fortalecem identidades múltiplas.

O Marco Legal da Primeira Infância amplia a perspectiva ao integrar diferentes setores das políticas públicas. A Lei 13.257/2016 determina que educação, saúde e assistência social atuem de modo articulado para garantir o desenvolvimento integral das crianças nos primeiros anos de vida. Essa abordagem reconhece a complexidade do neurodesenvolvimento e a necessidade de ambientes estimulantes.

A legislação da primeira infância enfatiza a importância dos espaços públicos para o brincar e para o convívio comunitário. O artigo 17 do Marco Legal propõe ambientes urbanos planejados para favorecer exploração e interação social, evidenciando que a cidade também educa. O direito ao brincar ganha, nesse contexto, dimensão territorial e cultural.

O Plano Nacional de Educação orienta metas e estratégias voltadas à expansão do acesso e à qualidade da educação infantil. As metas 1 e 7 do PNE reforçam a necessidade de ambientes pedagógicos adequados às especificidades da infância, promovendo condições estruturais para o desenvolvimento integral. A política educacional adquire caráter programático ao estabelecer indicadores de acompanhamento.

Embora o PNE não trate diretamente do brincar como categoria jurídica autônoma, suas diretrizes favorecem práticas pedagógicas que respeitam o desenvolvimento infantil. A ampliação da oferta educacional e a formação docente prevista nas metas nacionais contribuem para ambientes mais inclusivos e participativos. O planejamento educacional revela a importância de políticas de longo prazo para a efetivação de direitos.

A influência internacional sobre a legislação brasileira evidencia o caráter global da proteção à infância. A Declaração Universal dos Direitos da Criança de 1959 e a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 reconhecem educação, lazer e convivência como dimensões inseparáveis do desenvolvimento humano. Esses documentos orientaram a formulação de políticas nacionais voltadas à proteção integral.

A incorporação de princípios internacionais fortalece a ideia de que o brincar possui valor universal. Normativas globais defendem que experiências lúdicas contribuem para o equilíbrio emocional e para a formação da identidade, refletindo diretamente nas legislações

internas. O diálogo entre direito internacional e ordenamento brasileiro amplia horizontes interpretativos sobre a infância.

A síntese normativa formada por CF/88, ECA, LDB, BNCC, RCNEI e DCNEI revela um sistema que combina fundamentos jurídicos e princípios pedagógicos. A integração desses documentos evidencia que educação, lazer e convivência saudável não constituem categorias isoladas, mas dimensões interdependentes do desenvolvimento infantil. Essa convergência fortalece a coerência das políticas públicas destinadas às crianças.

A noção de desenvolvimento integral presente na legislação brasileira dialoga com teorias contemporâneas do aprendizado. O reconhecimento do brincar como direito educacional aproxima práticas pedagógicas de evidências científicas sobre neurodesenvolvimento, indicando que experiências prazerosas favorecem memória, linguagem e autorregulação. O campo jurídico passa a dialogar com conhecimentos interdisciplinares.

A valorização da convivência saudável demonstra que aprendizagem ocorre em contextos relacionais complexos. O conjunto normativo enfatiza que vínculos afetivos e ambientes seguros influenciam diretamente a capacidade de aprender e de participar socialmente. A escola deixa de ser vista apenas como espaço de transmissão de saberes e assume função social ampliada.

A legislação analisada também revela tensões entre previsão normativa e realidade social. Ainda que os documentos estabeleçam direitos amplos, desigualdades territoriais e econômicas limitam o acesso a ambientes educativos e lúdicos de qualidade. Essa contradição evidencia a necessidade de políticas públicas que transformem garantias legais em experiências concretas.

A perspectiva da infância como categoria social ativa ganha força ao longo das normativas examinadas. Crianças são reconhecidas como participantes de processos culturais e capazes de produzir conhecimentos sobre o mundo em que vivem. O direito ao brincar, nesse cenário, funciona como mecanismo de expressão e participação cidadã.

Os documentos legais analisados sugerem que a educação infantil deve equilibrar cuidado e aprendizagem em uma mesma proposta pedagógica. A articulação entre experiências lúdicas e objetivos educacionais amplia possibilidades de desenvolvimento cognitivo e emocional. O brincar aparece como linguagem que conecta imaginação, cultura e construção do conhecimento.

A centralidade da convivência saudável aponta para a necessidade de ambientes educativos que cultivem respeito e cooperação. A legislação estimula práticas que reconheçam diferenças culturais e promovam inclusão, contribuindo para o fortalecimento de valores

democráticos desde os primeiros anos de vida. O desenvolvimento social passa a ser entendido como fundamento da aprendizagem.

A leitura integrada da *tabela 1* permite compreender um percurso histórico marcado pela progressiva ampliação e aprofundamento da compreensão jurídica e pedagógica dos direitos da infância no Brasil. O quadro comparativo torna visível a transição de um modelo normativo centrado em princípios gerais, presentes na Constituição Federal de 1988, para um conjunto de documentos que detalham práticas educativas e concepções de desenvolvimento infantil. A organização sistemática dos marcos legais evidencia a construção gradual de um campo normativo articulado, no qual educação, brincar e convivência saudável deixam de ser categorias isoladas para constituírem dimensões interdependentes do desenvolvimento humano. A importância da tabela reside precisamente na capacidade de sintetizar essa evolução histórica, oferecendo um panorama que facilita a análise crítica das relações entre legislação, políticas públicas e práticas pedagógicas.

A *tabela 1* também se destaca por evidenciar a coerência interna do sistema jurídico-educacional brasileiro, demonstrando como diferentes documentos dialogam entre si ao longo do tempo. Ao posicionar, lado a lado, a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a LDB, a BNCC, o RCNEI e outros marcos normativos, o quadro revela que o avanço conceitual não ocorreu de maneira fragmentada, mas por meio de um processo contínuo de refinamento institucional. Essa visualização comparativa permite observar que o direito ao brincar, inicialmente reconhecido no campo dos direitos sociais, ganha progressivamente centralidade pedagógica e curricular, refletindo a incorporação de conhecimentos científicos sobre desenvolvimento infantil e aprendizagem. A tabela, nesse sentido, transforma-se em instrumento analítico que evidencia o amadurecimento das políticas educacionais voltadas à infância.

Outro aspecto relevante da *tabela 1* é sua contribuição para a compreensão das bases legais que sustentam práticas educativas contemporâneas. Ao relacionar artigos, diretrizes e contribuições específicas de cada norma, o quadro facilita a identificação das responsabilidades institucionais envolvidas na garantia dos direitos infantis. Tal organização permite perceber que a proteção integral da criança depende de uma rede normativa complexa, na qual dimensões jurídicas, pedagógicas e sociais se complementam. A análise sistematizada reforça a ideia de que o direito à educação, ao brincar e à convivência saudável não pode ser interpretado de forma isolada, pois constitui um conjunto de garantias que orienta políticas públicas comprometidas com inclusão, equidade e desenvolvimento integral. A tabela assume, portanto, função pedagógica e metodológica ao oferecer clareza conceitual para pesquisadores e profissionais da educação.

A relevância da *tabela 1* torna-se ainda mais evidente quando se considera seu potencial para orientar reflexões críticas e decisões políticas futuras. Ao explicitar a evolução normativa e a crescente sofisticação conceitual dos direitos da infância, o quadro demonstra que o avanço legislativo está intrinsecamente ligado à transformação da própria concepção social de criança. A síntese apresentada revela um campo normativo robusto, capaz de fundamentar ações voltadas à justiça social e à formação cidadã desde os primeiros anos de vida. A presença simultânea de princípios constitucionais e diretrizes pedagógicas detalhadas aponta para uma compreensão ampla do desenvolvimento humano, na qual o brincar e a convivência saudável são reconhecidos como elementos estruturantes da aprendizagem e da construção de sociedades mais democráticas e sensíveis às necessidades das novas gerações.

## CONCLUSÃO

A consolidação do direito ao brincar na legislação brasileira representa um avanço civilizatório ao reconhecer a infância como etapa singular do desenvolvimento humano, marcada por necessidades próprias de exploração, criatividade e interação social. O reconhecimento jurídico desse direito amplia a compreensão da infância para além da proteção assistencial, valorizando experiências que contribuem para formação cognitiva e emocional. O brincar passa a ser entendido como componente essencial da dignidade da criança e elemento estruturante de seu crescimento integral.

O direito ao brincar fortalece a ideia de que o desenvolvimento saudável depende de experiências cotidianas que promovam aprendizagem, socialização e equilíbrio afetivo. Ao ser reconhecido como dimensão legítima da infância, o lúdico deixa de ocupar posição secundária e assume centralidade na construção da personalidade e da autonomia. Essa valorização contribui para um entendimento mais humanizado das políticas voltadas à criança e ao adolescente.

A relação entre brincar e neurodesenvolvimento evidencia que experiências lúdicas estimulam processos mentais fundamentais, como linguagem, criatividade e capacidade de resolver problemas. A criança que brinca experimenta diferentes papéis sociais, testa hipóteses e organiza percepções, fortalecendo conexões cerebrais essenciais para a aprendizagem e para a adaptação social. O brincar transforma-se, portanto, em prática que integra desenvolvimento cognitivo, emocional e social de forma natural e significativa.

No campo educacional, a presença do lúdico favorece a aproximação entre conhecimento escolar e experiência prática, tornando o aprendizado mais envolvente e duradouro. Jogos e brincadeiras permitem que conceitos abstratos sejam compreendidos por meio da vivência, estimulando curiosidade e participação ativa. A educação infantil, quando

fundamentada em experiências lúdicas, valoriza o protagonismo da criança e respeita seus modos próprios de aprender.

O brincar também contribui para fortalecimento das relações sociais e familiares, pois promove cooperação, empatia e comunicação. Ao compartilhar brincadeiras, crianças aprendem a negociar regras, lidar com frustrações e compreender diferentes perspectivas, desenvolvendo competências socioemocionais indispensáveis para a convivência coletiva. Essa dimensão relacional reforça o papel do brincar como experiência formadora de cidadania.

A valorização do direito ao brincar incentiva a criação de ambientes seguros e acolhedores, capazes de oferecer condições para que crianças explorem o mundo com liberdade e confiança. Espaços que favorecem experiências lúdicas ampliam oportunidades de desenvolvimento e estimulam a construção de vínculos sociais significativos. A responsabilidade compartilhada entre família, escola e sociedade torna-se essencial para garantir que esse direito seja efetivamente vivenciado.

A integração entre princípios jurídicos e conhecimentos sobre desenvolvimento infantil revela uma compreensão mais ampla da infância, na qual a proteção vai além da segurança física e inclui o direito à imaginação, ao movimento e à expressão criativa. O brincar aparece como elo entre cuidado, aprendizagem e bem-estar, articulando diferentes dimensões da formação humana em um único processo de crescimento.

A promoção do brincar também possui impacto social amplo, pois contribui para reduzir desigualdades e ampliar oportunidades de desenvolvimento para crianças em diferentes contextos. Políticas públicas que valorizam experiências lúdicas favorecem inclusão e reconhecimento da diversidade cultural, fortalecendo o sentimento de pertencimento e participação comunitária. O direito ao brincar, nesse sentido, representa investimento no futuro coletivo.

O direito ao brincar na legislação brasileira expressa compromisso ético com a formação integral da criança e com o desenvolvimento de sociedades mais sensíveis e equilibradas. Ao reconhecer o brincar como experiência essencial para o neurodesenvolvimento, o país valoriza a infância como tempo de descoberta, criatividade e construção de vínculos. Garantir esse direito significa assegurar bases sólidas para o crescimento humano pleno e para a formação de gerações mais autônomas, empáticas e conscientes de seu papel social. Essa compreensão amplia o alcance das políticas públicas ao incorporar dimensões afetivas, cognitivas e sociais que influenciam diretamente a qualidade das experiências educativas e comunitárias vividas pelas crianças.

O brincar, nesse contexto, fortalece processos de aprendizagem significativos, favorece a autorregulação emocional e contribui para a construção da identidade individual e

coletiva. A proteção jurídica do brincar também sinaliza que o desenvolvimento infantil não pode ser reduzido a metas escolares ou avaliações de desempenho, exigindo ambientes que respeitem ritmos, interesses e formas diversas de expressão. Ao assegurar espaços e tempos para experiências lúdicas, a sociedade investe na prevenção de desigualdades futuras, fortalecendo vínculos sociais e promovendo inclusão desde os primeiros anos de vida. A valorização do brincar, portanto, representa uma escolha civilizatória que reconhece a infância como fundamento da justiça social e da renovação cultural, consolidando uma visão de desenvolvimento humano orientada pela dignidade, pelo cuidado e pela participação democrática.

## REFERÊNCIAS

BATISTA, L. S; KUMADA, K. M. O. **Análise metodológica sobre as diferentes configurações da pesquisa bibliográfica.** Revista Brasileira de Iniciação Científica (RBIC), IFSP Itapetininga, v. 8, e021029, p. 1-17, 2021.

BRASIL. **Emenda constitucional nº 59**, de 11 de novembro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de novembro de 2009, Seção 1, p. 8. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm)>. Acesso em: 12 fev. 2026.

BRASIL. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> > . Acesso em: 13 fev. 2026.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: Acesso em: 12 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, volume: 1.

BRASIL. **1998 – Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.** Ministério da Educação e Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília MEC/SEF, 1998. Volume 1: Introdução.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 13 fev. 2026.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica.** Resolução nº5, de 17 de dezembro de 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005_09.pdf)>. Acesso em: 13 fev. 2026.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 12 fev. 2026.

- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 12 fev. 2026.
- BRASIL. **Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html> >. Acesso em: 13 fev. 2026.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 12 fev. 2026.
- CABRAL, Gladys Nogueira; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; SILVA, Diogo Rafael da; PRADO, Maria José Costa; VIEIRA, Nívea Maria Costa; ALMEIDA, Rita Cristina Guimarães de; OLIVEIRA, Ivoney da Silva. **Tecnologias na educação: ferramentas digitais como aliadas na aprendizagem de alunos típicos e atípicos.** In: CABRAL, Gladys Nogueira (org.). *Unindo saberes: caminhos para o desenvolvimento do pensamento crítico, formação e inovação educacional*. Volume 2. Formiga, MG: Editora MultiAtual, 2025. p. 117–174. il. DOI: 10.5281/zenodo.15135799.
- CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança.** São Paulo: Summus, 1987.
- CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.
- DIMENSTEIN, Gilberto. **O cidadão de papel: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil.** 24. ed. São Paulo: Ática, 2012. p. 131-132.
- ELIAS, Roberto João. **Direitos fundamentais da criança e do adolescente.** São Paulo: Saraiva, 2005. p. 85-86.
- FÁVERO, A. A.; CENTENARO, J. B. **A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites.** Contrapontos, v. 19, n. 1, p. 170-184, 2019.
- GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. **Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação.** Logeion: Filosofia da informação, v. 6, n. 1, p. 57-73, 2019.
- ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond. **O significado do jogo, da brincadeira e do brinquedo no desenvolvimento e formação da criança na Educação Infantil.** 2018. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/o-significado-do-jogo-da-brincadeira-e-do-brinquedo-no-desenvolvimento-e-formacao-da-crianca-na-educacao-infantil-simone-helen-drumond/27717995>. Acesso em: 13 fev. 2026.
- ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; SILVA, Lucas Serrão da; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; SANTOS, Leizane Ferreira dos; CARVALHO, Silvana Nascimento de; VENDITTE, Neusa. **O lúdico e a aprendizagem significativa: a importância do brincar no desenvolvimento infantil.** Clube de Autores, 2024. 55 p. Disponível em: [https://www.academia.edu/126449626/O\\_L%C3%9ADICO\\_E\\_A\\_APRENDIZAGEM\\_SIGNIFICATIVA](https://www.academia.edu/126449626/O_L%C3%9ADICO_E_A_APRENDIZAGEM_SIGNIFICATIVA). Acesso em: 13 fev. 2026.
- KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo: Pioneira, 1994.
- KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos.** São Paulo: Ática, 1987.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Pedagogia da animação**. São Paulo: Papirus, 1990.

MARTINS, Rosa. **Responsabilidades Parentais no Século XXI: a tensão entre o direito de participação da criança e a função educativa dos pais**. In: PEREIRA, Tânia da Silva; OLIVEIRA, Guilherme de (coord.). *Cuidado e Vulnerabilidade*. São Paulo: Atlas, 2009. p. 79.

MORALES, W. G. B. **Análisis de Prisma como Metodología para Revisión Sistemática: una Aproximación General**. *Saúde em Redes*, v. 8, n. sup1, p. 339-360, 2022.

NARCISO, R.; SANTANA, A. C. A. **Metodologias científicas na educação: uma revisão crítica e proposta de novos caminhos**. *ARACÊ*, v. 6, n. 4, p. 19459-19475, 2025.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Propil, 1994.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Convenção sobre os Direitos da Criança, ratificada pelo Brasil em 1990**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/>. Acesso em: 12 fev. 2026.

PAGE, M. J et al. **The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews**. *BMJ*, v. 1, n. 1, p. 1-1, 29 mar. 2021.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, Jean. **O raciocínio na criança**. Trad. Valerie Rumjanela Chaves. Rio de Janeiro: Distribuidora Record, s.d. p. 18.

POMILHO, Sheila de Souza. **O direito ao brincar combina com férias e espaços lúdicos**. *Jornal Gazeta Povo*, Curitiba, 17 jan. 2014. p. 6.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedo e infância: um guia para pais e educadores**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SILVA, L. R. C. et al. **Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente**. In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Anais. Paraná, 2009. p. 4554-4566.

SNEYDERS, Georges. **Alunos felizes**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

VIEIRA, Nívea Maria Costa; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; DEMO, Giane; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; CARVALHO, Silvana Nascimento de. **O conto de fadas como mediador no processo de alfabetização e no desenvolvimento emocional infantil em até 60 dias, com uso de recursos tecnológicos, metodologias aceleradas e inclusão familiar**. Clube de Autores, 2025. p. 1-57. Disponível em:

[https://www.academia.edu/143401458/O\\_conto\\_de\\_fadas\\_como\\_mediador\\_no\\_processo\\_de\\_alfabetizacao\\_e\\_no\\_desenvolvimento\\_emocional\\_infantil](https://www.academia.edu/143401458/O_conto_de_fadas_como_mediador_no_processo_de_alfabetizacao_e_no_desenvolvimento_emocional_infantil). Acesso em: 11 jan. 2026.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

WARNER, Marina. **From the Beast to the Blonde: On Fairy Tales and Their Tellers**. London: Vintage, 1994.

WINNICOTT, D.W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

ZILBERMAN, R. **Literatura Infantil: políticas do imaginário**. São Paulo: Ática, 2001.

ZIPES, Jack. **Por que os contos de fadas continuam encantando? Ensaaios sobre o poder dos contos de fadas e sua importância social**. São Paulo: Paulus, 2006.

ZIPES, Jack. **Contos de fadas e transformação social**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.



**E-book**  
**CLUBE DE AUTORES**

